DE GRUYTER

Katharina König

SPRACHEINSTELLUNGEN UND IDENTITÄTS-KONSTRUKTION

EINE GESPRÄCHSANALYTISCHE UNTERSUCHUNG SPRACHBIOGRAPHISCHER INTERVIEWS MIT DEUTSCH-VIETNAMESEN

EMPIRISCHE LINGUISTIK EMPIRICAL LINGUISTICS



Katharina König

Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion

Empirische Linguistik / Empirical Linguistics

Herausgegeben von
Wolfgang Imo und Constanze Spieß

Band 2

Katharina König

Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion

Eine gesprächsanalytische Untersuchung sprachbiographischer Interviews mit Deutsch-Vietnamesen

DE GRUYTER

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde im Juli 2019 nachträglich
nachträglich ermöglicht durch den Fachinformationsdienst Linguistik.
https://www.linguistik.de/





ISBN 978-3-11-035171-2
e-ISBN 978-3-11-035224
ISSN 2198-8676

Library of Congress Cataloging-in-Publication Data
A CIP catalog record for this book has been applied for at the Library of Congress.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothekk
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet
über http://dnb.dnb.de abrufbar.
Dieses Buch ist als Open-Access-Publikation verfügbar über www.degruyter.com.

Ein Unternehmen von de Gruyter
Einbandabbildung: yienkeat/Shutterstock.com
Druck: Hubert & Co. GmbH & Co. KG, Göttingen
♾ Gedruckt auf säurefreiem Papier
Printed in Germany

www.degruyter.com

„Sie sprechen aber gut Deutsch!“ Wie oft habe ich diesen Satz gehört, mit Überraschung und Staunen in der Stimme, danach folgte meist Bewunderung. Ich möchte aber weder bestaunt, noch bewundert werden für etwas, das für mich so selbstverständlich ist.
aus: Lena Gorelik 2012: *„Sie sprechen aber gut Deutsch!“*, S. 98

Als Jugendliche schämten wir uns manchmal für unser Anderssein [...]. Wenn wir die Sticheleien hörten, hätten wir uns am liebsten irgendwie gewehrt, am besten eine wahnsinnig kluge Antwort in perfektem Hochdeutsch gegeben, die den anderen noch lange in den Ohren nachklingen würde. Stattdessen hielten wir irritiert den Mund, wenn uns jemand sagte, *dafür* spreche man wirklich gut Deutsch.
aus: Alice Bota, Khuê Pham, Özlem Topçu 2012: *Wir neuen Deutschen*, S. 9

Vorwort

Die vorliegende Arbeit stellt eine gekürzte und überarbeitete Fassung meiner im Januar 2013 an der Philosophischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster unter dem Titel „Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit – eine gesprächsanalytische Untersuchung von narrativ-sprachbiographischen Interviews mit vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern“ eingereichten und angenommenen Dissertation dar. Mein aufrichtiger Dank für ihre kontinuierliche Unterstützung und Ermutigung gilt meiner Erstbetreuerin Prof. Dr. Susanne Günthner, meinem Zweitbetreuer Prof. Dr. Jürgen Macha und meiner Zweitgutachterin Prof. Dr. Jennifer Dailey-O’Cain, der ich zudem ebenso wie Prof. Dr. Grit Liebscher für die Ermöglichung eines Forschungsaufenthalts danke. Mein Dank richtet sich zudem an Dr. Constanze Spieß und Prof. Dr. Wolfgang Imo für die Möglichkeit, die Arbeit in der Reihe „Empirische Linguistik“ zu veröffentlichen.
Für die Unterstützung bei der Konzeption und Erstellung dieser Arbeit sowie für ausführliche Diskussionen zu den erhobenen Daten danke ich außerdem den Lehrenden und Promovierenden des Promotionskollegs „Empirische und Angewandte Sprachwissenschaft“ der WWU Münster, den Mitgliedern des Nachwuchsnetzwerks Gesprächsforschung und allen MitstreiterInnen des Kolloquiums Sprache und Interaktion. Nicht zuletzt möchte ich AN, ANDREA, DAO, HOA, HUE, HUNG, KIM, LINH DA, NGA, THANG, THAO, THI, THIEN und TRINH dafür danken, dass sie so bereitwillig an den sprachbiographischen Interviews teilgenommen haben.
Auch wenn es schon fast zu einem Gemeinplatz in Danksagungen geworden ist, so versteht man es doch erst so recht, wenn man es selbst schreiben darf: Mein größter Dank gilt meiner Familie, Klaus und Kristin, ohne deren anhaltenden Zuspruch diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Münster (Westf.) im Januar 2014

Inhalt

1 Die subjektive Perspektive auf migrationsbedingte Mehrsprachigkeit —— 1
1.1 Zum Forschungsfeld der germanistischen Migrationslinguistik —— **3**
1.2 Zur situativen Einbindung von Spracheinstellungsäußerungen —— **4**
1.3 Das sprachbiographische Interview als Interaktion —— **6**
1.4 Sprachliche Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen —— **7**

2 Zur Konstruktion von Identität in Spracheinstellungsäußerungen —— 9
2.1 Zum Forschungsfeld der Laienlinguistik —— **10**
2.2 Zum Konzept des „linguistischen Laien" —— **11**
2.3 Subjektive Theorien, Sprachideologien und Spracheinstellungen —— **15**
2.3.1 Subjektive Theorien —— **16**
2.3.2 Sprachideologien —— **21**
2.3.3 Zur mental-kognitiven Modellierung von Spracheinstellungen —— **25**
2.3.4 Die diskursiv-sozialpsychologische Modellierung von Spracheinstellungen —— **31**
2.3.5 Spracheinstellungen in der Interaktion —— **34**
2.3.6 Der Untersuchungsgegenstand der Spracheinstellungsäußerungen —— **36**
2.4 Spracheinstellungsäußerungen und Identität —— **38**
2.5 Die Verknüpfung von Raum und Identität —— **40**
2.5.1 Identität und Interaktion —— **43**
2.5.2 Identität und die Indexikalität sprachlicher Variation —— **45**
2.5.3 Zum Konzept der narrativen Identität —— **48**
2.5.4 Identität und Positionierung —— **54**
2.5.4.1 Ebenen der Positionierung —— **54**
2.5.4.2 Mögliche Positionierungsakte —— **56**
2.5.4.3 Die konversationsanalytisch geprägte Kategorisierungsanalyse —— **57**
2.6 Fragstellungen zu Spracheinstellungsäußerungen —— **63**

3 Sprachbiographische Interviews – gesprächsanalytisch betrachtet —— 65
3.1 Narrative Interviews als Erhebungsinstrument und Forschungsgegenstand —— **66**
3.1.1 Verschiedene Formen des qualitativen Interviews —— **69**
3.1.2 Die Durchführung des narrativen Interviews —— **73**
3.1.2.1 Das Vorgespräch —— **74**
3.1.2.2 Einleitung und narrativer Impuls —— **76**
3.1.2.3 Erzählphase —— **77**
3.1.2.4 Nachfragephase —— **80**
3.1.2.5 Leitfadengestützte Nachfrageteile —— **81**
3.1.2.6 Bilanzierung oder Nachgespräch —— **81**
3.1.3 Die kommunikativen Aufgaben im narrativen Interview —— **82**
3.2 Ein interaktionaler Zugang zu narrativen Interviews —— **84**
3.2.1 Zum Kriterium der Natürlichkeit von Interviewdaten —— **84**
3.2.2 Narrative Interviews als kommunikative Gattung —— **86**
3.2.3 Sequenzialität und Sequenzanalyse —— **88**
3.2.4 *Recipient design* im Interview —— **90**
3.2.5 Bisherige Untersuchungen zum Forschungsinstrument Interview —— **91**
3.2.6 Ein Plädoyer für eine interaktionale Betrachtung narrativer Interviews —— **94**
3.3 Subjektive Sprachdaten und Sprachbiographien —— **96**
3.3.1 Sprachbiographien als Erhebungsinstrument in linguistischen Studien —— **97**
3.3.2 Untersuchungsebenen bei Sprachbiographien —— **100**
3.4 Die erhobenen Sprachbiographien der Deutsch-VietnamesInnen —— **102**
3.4.1 Strategischer Essentialismus in der Migrationslinguistik? —— **103**
3.4.2 Die Untersuchungsgruppe —— **104**
3.4.3 Korpus-Umfang, Kontaktaufnahme und Vorgespräche —— **107**
3.4.4 Zur Mehrsprachigkeitssituation der interviewten Personen —— **109**
3.4.5 Zum Kontext der Durchführung der narrativen Interviews —— **111**
3.4.6 Zum narrativen Impuls und dem anschließenden Gesprächsleitfaden —— **114**
3.5 Fragestellungen zu Interviews als Interaktion —— **115**

4 Die Bearbeitung der kommunikativen Anforderungen im sprachbiographischen Interview — 117
4.1 Strukturierung des Gesagten durch die Interviewten — **118**
4.1.1 Anzeigen der Redebereitschaft und Themensuche durch „un:d“ — **118**
4.1.2 Verweise auf den bisherigen Gesprächskontext — **122**
4.1.3 Ethnokategorien zum Interviewgeschehen — **127**
4.1.4 Gegenfragen — **129**
4.1.5 Selbstgerichtete Fragen zur Redebeitragsstrukturierung — **134**
4.1.6 Gliederungssignale zur Strukturierung der Narration — **139**
4.1.7 Wiederholungen als Abschlussmarkierung — **147**
4.1.8 Zusammenschau „Strukturierung“ — **150**
4.2 *Recipient design* im sprachbiographischen Interview — **150**
4.2.1 Zur Aussprache von Namen — **151**
4.2.2 Sprachbeispiele — **153**
4.2.3 Vergleiche aus der Lebenswelt der Interviewerin — **155**
4.2.4 Negation antizipierter negativer Urteile — **158**
4.2.5 Zusammenschau „*recipient design*“ — **162**
4.3 Darstellung von Erinnerungsarbeit — **163**
4.3.1 Metakommunikative Thematisierung von Erinnerung — **163**
4.3.2 Selbstgerichtete Fragen — **165**
4.3.3 Ungefähre Zeitangaben — **166**
4.3.4 Zusammenschau „Darstellung von Erinnerungsarbeit“ — **169**

5 Vagheit und Explizitheit bei Positionierungen in Spracheinstellungsäußerungen — 171
5.1 Sprachliche Vagheit und sprachliche Explizitheit — **172**
5.2 Metakommunikative Ankündigungen von Unschärfe — **176**
5.2.1 Ankündigung von Passungenauigkeit und die Darstellung von Formulierungsarbeit — **177**
5.2.1.1 Metakommunikative Formulierungsarbeit mit „sagen“ — **177**
5.2.1.2 Metakommunikative Formulierungsarbeit mit „in Anführungsstrichen/ -zeichen“ — **181**
5.2.1.3 Markierung unscharfer Kategorisierungen mit „irgendwie“ — **183**
5.2.2 Epistemische Unschärfeankündigungen — **184**
5.2.2.1 Epistemische Unschärfeankündigung mit „(ich) weiß nicht“/„weiß ich nicht“ — **185**
5.2.2.2 „ich weiß nicht X, aber...“ als epistemischer *disclaimer* — **187**
5.2.2.3 Epistemische Unschärfeankündigung mit „keine Ahnung“ — **190**
5.2.3 Graduelle Wertungen und Qualifizierungen — **193**

5.2.3.1 „relativ“ —— **193**
5.2.3.2 „eigentlich“ —— **195**
5.2.3.3 „nicht wirklich“ —— **198**
5.2.3.4 „irgendwie“ —— **203**
5.2.3.5 „ganz gut“ —— **205**
5.3 Nachträgliche Unschärfemarkierungen —— **207**
5.3.1 Nachträgliche Markierung von Formulierungsarbeit —— **208**
5.3.1.1 Nachträgliche Formulierungsarbeit mit „sozusagen“ —— **208**
5.3.1.2 Fortführungsausdrücke —— **209**
5.3.2 Nachträgliche Abschwächung von Spracheinstellungsäußerungen —— **215**
5.3.2.1 „irgendwie“ —— **215**
5.3.2.2 Nachträgliche Subjektivierungen —— **217**
5.4 Sprachliche Explizitheit in Spracheinstellungsäußerungen —— **220**
5.4.1 Urteilsbekräftigung ohne Angabe von Gründen – Zur sprachlichen Markierung von Unsagbarkeit —— **221**
5.4.1.1 Konstruktionen mit „merken“ —— **222**
5.4.1.2 Unbegründbare Wertungen mit „komisch“ —— **224**
5.4.1.3 „irgendwie“ zur Markierung der Unsagbarkeit des Grundes —— **226**
5.4.2 Nachträgliche Bekräftigungen des zuvor Gesagten —— **228**
5.4.2.1 „wirklich“ —— **229**
5.4.2.2 „auf jeden Fall“ —— **235**
5.4.3 Maximalbewertungen mit „perfekt“ zur Markierung von Unerreichbarkeit —— **237**
5.4.4 Markierung von Selbstverständlichkeit —— **239**
5.4.4.1 „natürlich“ —— **240**
5.4.4.2 „einfach“ zwischen Selbstverständlichkeit und „Fatalismus“ —— **243**
5.4.5 Markierung von Regelmäßigkeit zur Verdeutlichung von Relevanz und Glaubwürdigkeit —— **247**
5.4.5.1 Betonung von Häufigkeit —— **248**
5.4.5.2 Verweis auf Allgemeingültigkeit mit „man“ —— **251**
5.4.5.3 Regelformulierung durch „kategorische Formulierungen“ des Formats „wenn man …dann“ —— **255**
5.4.5.4 Das Muster der generalisierenden Redewiedergabe —— **258**
5.5 Zusammenschau: Spracheinstellungsäußerungen zwischen Vagheit und Explizitheit —— **263**
5.5.1 Vagheit und Explizitheit zur Reduzierung von Angreifbarkeit —— **264**

5.5.2 Vagheit oder Explizitheit als Ausrichtung auf die Interviewerin —— **266**
5.5.3 Sprachliche Explizitheit zur Selbstpositionierung als zuverlässige InterviewpartnerInnen —— **267**

6 Die sprachliche Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen —— 271
6.1 Sprachliche Verortungen im Bezugssystem Deutschland —— **275**
6.1.1 Ein zweifelhaftes Lob – „Du kannst aber gut Deutsch" —— **275**
6.1.2 Akzent, Sprachkompetenz und Zugehörigkeit aus Sicht der Interviewten —— **281**
6.1.3 Erwartungen im Elternhaus —— **295**
6.1.4 „Investment" in die Herkunftssprache und Identität —— **302**
6.1.5 Bedeutungszuschreibungen von Eigennamen —— **310**
6.1.6 Ablehnung von Zugehörigkeit zu einer „vietnamesischen Community" —— **314**
6.2 Sprachliche Verortungen im Bezugssystem Vietnam —— **324**
6.2.1 Verortung als authentische SprecherInnen —— **324**
6.2.2 Fremdzuschreibungen regionaler Zugehörigkeit in Vietnam —— **330**
6.3 Die Konstruktion von Sprachräumen und die Verhandlung von gradueller Zugehörigkeit —— **334**

7 Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit von Deutsch-VietnamesInnen —— 341
7.1 Der interaktionale Blick auf Spracheinstellungen —— **342**
7.1.1 Die mental-kognitive Modellierung von Spracheinstellungen —— **343**
7.1.2 Spracheinstellungsäußerungen in der Interaktion —— **344**
7.2 Der interaktionale Blick auf sprachbiographische Interviewdaten —— **345**
7.2.1 Die kommunikativen Aufgaben im sprachbiographischen Interview —— **345**
7.2.2 Die sprachliche Bearbeitung der kommunikativen Aufgaben —— **346**
7.3 Spracheinstellungsäußerungen zwischen Vagheit und Explizitheit —— **348**
7.4 Die identitätsrelevante Konstruktion von Sprachräumen —— **349**
7.4.1 Raum, Identität und Positionierung in der Interaktion —— **350**
7.4.2 Die Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen —— **350**

7.5 Ausblick — **352**
7.5.1 Einbezug der Vorgespräche in die Analyse des Interviews — **352**
7.5.2 Variation in der Teilnehmerkonstellation — **352**
7.5.3 Zur Multimodalität des Schweigens in sprachbiographischen Interviews — **353**
7.5.4 Zur sprachideologischen Spezifik von Räumen — **354**
7.5.5 *Mixed methods* und Triangulation — **355**

8 Anhang — 357
8.1 Aufstellung der Metadaten zu den Interviews — **357**
8.2 Leitfaden — **358**
8.3 Aufruf per Aushang — **359**

Literaturverzeichnis — 361

1 Die subjektive Perspektive auf migrationsbedingte Mehrsprachigkeit

Die Feststellung, dass sich Deutschland unter den Bedingungen von aktueller und vergangener Migration in einem Wandlungsprozess zu einer polykulturellen und multilingualen Gesellschaft befindet, ist nicht neu. In den vergangenen Jahren wurde in zahlreichen Studien und Publikationen auf Deutschlands Status als Einwanderungsland verwiesen, dessen Bevölkerungsstruktur sich nicht erst seit der Anwerbung von so genannten Gastarbeitern differenziert hat (vgl. Maas 2005). Gleichzeitig geht im gesellschaftlichen Diskurs mit diesem Befund jedoch häufig eine negative Bewertung der Einwanderungssituation einher, die sich exemplarisch etwa an den Begriffen „Parallelgesellschaft" oder „Desintegration" festmachen lässt (Halm/Sauer 2006: 18; vgl. auch Eichinger/Plewnia/Steinle 2011 mit Beiträgen zu dem Thema Mehrsprachigkeit und Integration) und die sich nicht zuletzt auch in einem „monolingualen Habitus" (Gogolin 2008; vgl. auch Tracy 2011 zum „Primat der Einsprachigkeit") in den Bildungsinstitutionen manifestiert. Bei dem Versuch, diese kontrovers diskutierten Begriffe zu erklären, wird häufig darauf verwiesen, dass MigrantInnen der ersten, aber auch der folgenden Generationen in der Kultur und auch der Sprache ihres Heimatlandes verhaftet blieben. Viele MigrantInnen aber, so stellt etwa Spohn 2006 heraus, verstehen sich als „zweiheimisch", leben also zwischen den Welten, die sich oftmals nur schwer miteinander vereinbaren lassen. Sie müssen sich, ohne auf vorgefertigte Konzeptionen und Kategorien zurückgreifen zu können, eine transnationale Identität (vgl. etwa Jacquemet 2005) erst erschließen und beziehen sich bei der Konstruktion einer solchen hybriden Identität auf Elemente der Kultur und Sprache des Herkunfts- sowie des Einwanderungslandes (vgl. Badawia 2002; 2003; Erfurt 2003).

Sprache kommt bei der Aushandlung eines solchen polykulturellen oder hybriden Selbstverständnisses von MigrantInnen (vgl. etwa Hinnenkamp 2002; 2007) eine zentrale Rolle zu. Nicht nur linguistische, sondern auch etwa soziologische (etwa Tertilt 1996) und pädagogische (siehe Fürstenau 2005; 2009; Gogolin/Krüger-Portratz/Neumann 2005) Ansätze befassen sich daher mit dem Thema der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit und verweisen immer wieder auf den zentralen Zusammenhang von Sprache und Identität (Ohm 2008). Aus linguistischer Perspektive werden bei der Frage nach der sprachlichen Konstruktion von Identität im Kontext von migrationsbedingter Mehrsprachigkeit etwa Praktiken wie *Codeswitching* (Auer 1998; 2000; Hinnenkamp 2005; 2010), Sprachwahlpräferenzen (Aslan 2004; Cindark 2004; Cindark 2011), Ethnolekte (Androutsopoulos 2011; Auer 2003; Dittmar 2010a; Keim 2011; Wiese 2003, im

DOI 10.1515/9783110352245

Besonderen zu prosodischen Eigenschaften siehe Kern 2008; Kern/Selting 2006a, b), rituelle Beleidigungen (Günthner 2011), das Etablieren der Kategorie „MigrantIn" (Keim 2005) und anderer gruppeninterner Benennungspraktiken (Bierbach/Birken-Silvermann 2007), aber auch Ethnolektstilisierungen (Androutsopoulos 2001a, b; Deppermann 2007a, b; Keim 2002a) bzw. der Erwerb des Türkischen durch nicht-türkische Jugendliche (Dirim/Auer 2002; 2004) untersucht, wobei sowohl geschrieben- wie auch gesprochensprachliche Praktiken von Mehrsprachigkeit fokussiert werden können (Androutsopoulos 2006a, b). In einigen der hier nur überblicksartig und exemplarisch genannten migrationslinguistischen Studien[1] finden sich zudem Analysen von (ethnographischen) Interviews, in denen die bilingual aufgewachsenen SprecherInnen ihr eigenes Sprach(misch)verhalten reflektieren und bewerten.[2] So wird auch die subjektive Perspektive multilingualer SprecherInnen auf ihre Sprachnutzung zunehmend in den Blick genommen, wenn mit dem methodischen Instrument der Sprachbiographie (Fix/Barth 2000; Franceschini 2002; Tophinke 2002) Reflexionen und Einstellungen der multilingualen SprecherInnen zum Erwerb und zur Nutzung mehrerer Sprachen erhoben und ausgewertet werden.

Die hier vorliegende Untersuchung über Spracheinstellungen zu Mehrsprachigkeit von vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern in Deutschland gliedert sich in dieses Forschungsfeld ein und geht mit einem gesprächsanalytischen Ansatz den Fragen nach, wie die deutsch-vietnamesisch mehrsprachig Aufgewachsenen in der narrativen Rekonstruktion ihrer sprachbiographischen Erinnerungen Spracheinstellungen zu Mehrsprachigkeit verbalisieren und wie sie *in* und *mit* diesen Spracheinstellungsäußerungen sprachliche Räume konstruieren, innerhalb derer sie sich eine Position zuweisen und damit eine mehrsprachige Identität (vgl. Block 2008) herstellen. Im Folgenden sollen zunächst verschiedene Desiderate bei der Erforschung von Sprachbiographien und Spracheinstellungen mehrsprachiger SprecherInnen in Deutschland dargestellt werden, um hieraus im Anschluss die forschungsleitenden Fragen für die vorliegende Untersuchung abzuleiten.

---

1 Zwar gibt es einzelne Studien, die den Terminus „Migrationslinguistik" explizit für das hier umrissene Forschungsfeld benutzen (vgl. Krefeld 2004). Ein umfassendes Überblickswerk, das zentrale Ergebnisse der germanistischen Migrationslinguistik zusammenträgt, gibt es bislang allerdings nicht (vgl. aber Stehl 2011b und weitere Beiträge in Stehl 2011a).

2 So berichten etwa die „türkischen Powergirls" von Situationen, in denen sie vornehmlich deutsch-türkische Mischungen nutzen, aber auch von solchen Situationen, in denen sie eine Mischsprache geradezu vermeiden wollen (vgl. Keim 2007).

1.1 Zum Forschungsfeld der germanistischen Migrationslinguistik

Auch wenn sich die germanistische Migrationslinguistik in den vergangenen Jahrzehnten methodisch und thematisch zunehmend ausdifferenziert hat, lassen sich in Hinblick auf die bislang fokussierten Untersuchungsgruppen zwei Desiderate ausmachen: So können die Befunde zu multilingualen Sprachbiographien und Spracheinstellungen ergänzt werden durch die Erforschung sprachlicher Verfahren bislang noch nicht in den Blick genommener Gruppen. Frühe Arbeiten in diesem Bereich haben sprachliche Praktiken von „GastarbeiterInnen“ etwa aus Italien und der Türkei zum Gegenstand (exemplarisch Keim 1978; 1984; Di Luzio/Auer 1984; 1986); auch die Mehrsprachigkeit der vor allem in Großstädten aufwachsenden zweiten und dritten Generation wird in migrationslinguistischen Studien zum Untersuchungsgegenstand gemacht (Aslan 2004; Cindark 2004; 2011; Dirim/Auer 2004; Keim 2006; 2007; 2011; Wiese 2003; 2012). Mit dem Ende der Sowjetunion wächst zudem das linguistische Interesse an russlanddeutschen Sprachbiographien (Amelina 2008; Anstatt 2011; Berend 2011; Meng 1995; 2001; Meng/Protassova 2003; Roll 2002). Diese exemplarisch genannten Untersuchungen nehmen somit die größten Zuwanderungsgruppen Deutschlands in den Blick (vgl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009), orientieren sich zugleich jedoch vornehmlich an solchen Einwanderungsgruppen, die häufig in Zusammenhang mit Sprach- und Integrationsproblemen genannt werden (siehe etwa Wiese 2011a zum Thema „doppelte Halbsprachigkeit“). Mit dieser Schwerpunktbildung wird also nur ein Ausschnitt der mehrsprachigen Praktiken in Deutschland und der jeweiligen Einstellungen der SprecherInnen zu diesen Praktiken erfasst; neuere Arbeiten werfen in diesem Zusammenhang die Frage auf, inwiefern LinguistInnen selbst zu „Ideologiemaklern“ (Androutsopoulos 2011: 100) werden und somit zur Perpetuierung dieser mehrsprachigkeitsbezogenen negativen Sprachideologien beitragen (siehe auch Androutsopoulos 2010). Zwar finden sich auch erste Untersuchungen zu mehrsprachigen SprecherInnen aus anderen EU-Ländern (Fürstenau 2005; 2006; Ricker 2000b) sowie Sprachbiographien mehrsprachiger SprecherInnen aus Übersee (Du Bois 2007; 2010; Du Bois/Baumgarten 2008), jedoch bleibt die gesamte Gruppe ostasiatischer MigrantInnen in der Migrationslinguistik nahezu vollständig unbeachtet (eine Ausnahme ist etwa Heller 2012). Die vorliegende Untersuchung zu Sprachbiographien und Spracheinstellungen mehrsprachig aufgewachsener vietnamesisch-stämmiger Frauen und Männer in Deutschland versteht sich somit als Ergänzung der bisherigen linguistischen Forschung zu multilingualen Sprachbiographien in Deutschland.

Ein weiteres Desiderat im Forschungsfeld der germanistischen Migrationslinguistik lässt sich daraus ableiten, dass sich ein Großteil der aktuellen migrationslinguistischen Studien auf sprachliche Praktiken und Einstellungen von Jugendlichen bzw. Adoleszenten der zweiten Generation bezieht (exemplarisch etwa Auer 2003; Bierbach/Birken-Silvermann 2004; Deppermann 2007a; Hinnenkamp 2000; Keim 2002a; 2005; Keim 2007; Keim/Knöbl 2007; Wiese 2012; vgl. auch Bucholtz/Skapoulli 2009). Die Auswahl dieser Altersgruppe wird meist dadurch begründet, dass die Adoleszenz eine identitätsrelevante Umbruchzeit darstellt (vgl. etwa Deppermann/Schmidt 2003, Schwitalla 2010: 231). Werden die Spracheinstellungen und mehrsprachigen Praktiken postadoleszenter bzw. erwachsener SprecherInnen untersucht, so handelt es sich hierbei meist um MigrantInnen der ersten Generation, die also nicht im Kindes- oder Jugendalter in Deutschland aufgewachsen sind (exemplarisch Erfurt/Amelina 2008; Ricker 2000a; 2000b; Du Bois 2010). Ansätze, die im Längsschnitt verfolgen, wie sich individuelle Spracheinstellungen und Reflexionen über Sprachverhalten im biographischen Verlauf ändern, stehen bislang noch aus (vgl. Androutsopoulos 2001c: 74). In der hier vorliegenden Untersuchung sollen dagegen Sprachbiographien und Spracheinstellungen von postadoleszenten SprecherInnen der 1,5. und der zweiten Generation,[3] die in Deutschland zweisprachig aufgewachsen sind, fokussiert werden: Die interviewten vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männer sind im Alter zwischen 21 und 29 Jahren. Somit wird die sprachliche Rekonstruktion von Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit aus einer zeitlich von der Adoleszenz als Phase der Identitätsfindung abgetrennten biographischen Perspektive untersucht.

1.2 Zur situativen Einbindung von Spracheinstellungsäußerungen

Wie nun ist der Gegenstandsbereich der in den Sprachbiographien verbalisierten Spracheinstellungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit zu konzeptionalisieren? Der methodische Zugang zu Spracheinstellungen, als ein zentraler Bereich der Laienlinguistik (vgl. Antos 1996; Niedzielski/Preston 2000),

---

3 Zur Frage der Generationenbenennung siehe Kemper 2010: 319. Die in der hier vorliegenden Untersuchung interviewten MigrantInnen der 1,5. Generation wurden zwar in Vietnam geboren, sind jedoch im Kindesalter bereits nach Deutschland gekommen. Von einer weiteren Ausdifferenzierung des Zeitpunkts der Migration etwa in die 1,75. (vor dem 6. Lebensjahr) oder 1,25. Generation (im Alter zwischen 13 und 18 Jahren (vgl. Rumbaut 1997) wird im Folgenden jedoch abgesehen.

erfolgte bislang über verschiedene Instrumentarien. Schriftliche Befragungen verbunden mit der Aufforderung, Einschätzungen auf einer Likert-Skala vorzunehmen, oder *matched-guise*-Erhebungen (vgl. Garrett 2010) stellen dabei gängige methodische Verfahren dar. Aber auch die Verbalisierung von Spracheinstellungen in Gesprächen und Interviews wird in einigen Untersuchungen zum Gegenstand gemacht (vgl. Preston 1994; Plewnia/Rothe 2011; Heinz/Horn 2013).

In einer grundlegend kognitiven Ausrichtung werden Einstellungen, und spezifischer Spracheinstellungen, verstanden als „predispositions to respond to (speakers of) specific language/speech styles and language situations with a certain type of (language) behavior" (Vandermeeren 2005: 1319). In den oben genannten Untersuchungssettings soll also auf Einstellungen im Sinne eines relativ stabilen mentalen Konzepts bzw. einer mentalen Prädisposition geschlossen werden. Wie aber geht man in bei einer solchen Konzeptualisierung von Einstellungen mit intraindividueller Variabilität über verschiedene Untersuchungszeitpunkte um (wenn also die gleiche Person zu verschiedenen Erhebungszeitpunkten unterschiedliche Angaben zu ihren sprachbezogenen Einstellungen macht)? Selbst wenn man mit Preston 2010c in diesen Fällen nicht davon ausgeht, dass sich die individuellen Spracheinstellungen zwischen den Untersuchungszeitpunkten geändert haben, sondern stattdessen erhebungssituationsinduzierte Einflüsse annimmt, bleibt unsicher, wie man die jeweiligen situationalen Einflüsse so identifiziert, dass gesichert auf die mental verfestigt zugrundeliegende, tatsächliche Einstellung geschlossen werden kann. Im Sinne der *Discursive Psychology* kann also gefragt werden: „How can we tell, for example, which expression is the ‚genuine' one, and which is merely ‚normative'?" (Potter/Wetherell 1987: 54)

Neue, an diesen Fragen der *Discursive Psychology* angelehnte Ansätze zur Erforschung von Spracheinstellungen begreifen Einstellungen entsprechend als von den jeweiligen Äußerungsbedingungen geprägte Produkte, die in der Interaktion mit anderen hervorgebracht und aus diesem Grund auch in diesem Geneseprozess beobachtet und analysiert werden müssen (vgl. Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b; Laihonen 2008; Tophinke/Ziegler 2002; 2006; Ricker 2003; Winter 1992; Liebscher/Dailey-O'Cain 2009). Spracheinstellungsäußerungen müssen bei ihrer Analyse somit immer an den jeweiligen Gesprächskontext zurückgebunden werden, in dem und für den sie entstanden sind. Dieses interaktionale Vorgehen trägt also der Tatsache Rechnung, dass Spracheinstellungen in Interaktionen entstehen, dort zirkulieren und auch bearbeitet werden.

> The study of language attitudes-in-interaction begins with the premise that attitudes are not static, i.e. they are not fixed in the minds of individuals and easily retrieved. Instead, they are constructed in interactions through negotiation with interactants, in specific cir-

> cumstances and with specific interactional intentions. Thus, language attitudes are context dependent in at least two ways: they emerge within the context of the interactional structure, and they are expressed under the influence of the situational context [...]. (Liebscher/Dailey-O'Cain 2009: 217)

Die vorliegende Arbeit versteht sich dieser diskursiv-konstruktivistischen Modellierung von Spracheinstellungen entsprechend als ein Beitrag zu der Frage, inwieweit die ProbandInnen die Formulierung von mehrsprachigkeitsbezogenen Einstellungsäußerungen im Rahmen der narrativen Rekonstruktion ihrer Sprachbiographien auf die jeweiligen Interaktionsbedingungen anpassen. Hieraus ergibt sich, dass eine Rückbindung an die Teilnehmerkonstellation und die sprachlich zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben in dem jeweiligen Erhebungskontext, hier: an das Instrument des narrativ-sprachbiographischen Interviews, erfolgen muss.

1.3 Das sprachbiographische Interview als Interaktion

Bei der Erforschung der Mehrsprachigkeitssituation in Deutschland nehmen qualitative Verfahren in der bisherigen linguistischen Migrationsforschung einen großen Raum ein (vgl. etwa Meng 2001; Keim 2007; Hinnenkamp 2000; 2005). Ein Instrument für die Erhebung von Sprachbiographien, das sich in sozialwissenschaftlichen, aber auch linguistischen Studien etabliert hat, ist das narrative Interview (vgl. Küsters 2009; Schütze 1977; 1983; 1987). Den interviewten Personen soll hierbei möglichst viel Raum und Zeit geboten werden, um ihre eigene Sprachbiographie erzählend darlegen zu können; die InterviewerInnen sollen das Interaktionsgeschehen lediglich unter dem Prinzip der Zurückhaltung (Schütze 1984: 79) steuern.

Zwar werden Interviewpassagen in den meisten Studien zu Sprachbiographien und Spracheinstellungen in transkribierter Form wiedergegeben, jedoch beziehen sich viele Analysen meist nur auf die inhaltliche Seite des Gesagten (vgl. exemplarisch Dirim/Auer 2004: 135). Das Interview wird somit vornehmlich als Informationsquelle, weniger aber als Interaktion und soziale Praxis verstanden (siehe auch Talmy 2010; 2011; Talmy/Richards 2011). Die sprachliche Ausgestaltung (Welche sprachlichen Mittel nutzen die SprecherInnen, um über ihre Sprachgewohnheiten zu reflektieren?) und der interaktionale Kontext dieser Äußerungen (Wie werden Spracheinstellungsäußerungen in dem jeweiligen Gesprächskontext durch die InterviewerInnen oder die Interviewten selbst relevant gemacht?) werden bei den Analysen von Interviewsequenzen größtenteils nicht betrachtet. Eine systematische interaktionale und gattungsspezifische

Analyse von sprachlichen Verfahren bei der Formulierung von Spracheinstellungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit multilingualer SprecherInnen ist bislang also ein Forschungsdesiderat geblieben. In der vorliegenden Untersuchung wird das sprachbiographisch-narrative Interview dagegen mit dem Konzept der kommunikativen Gattungen (Günthner/Knoblauch 1994; Luckmann 1997) gefasst und entsprechend den methodischen Prinzipien der Konversations- bzw. Gesprächsanalyse untersucht; bei den zur Formulierung von Spracheinstellungsäußerungen verwendeten sprachlichen Mitteln wird im Sinne der Interaktionalen Linguistik (Selting/Couper-Kuhlen 2000; Couper-Kuhlen/Selting 2001) nach ihrer jeweiligen kommunikativen Funktion und ihrer sequentiellen Einbettung gefragt.

1.4 Sprachliche Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen

Die vorliegende Untersuchung setzt sich zum Ziel, anhand eines Korpus von sprachbiographischen narrativen Interviews mit vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern die in diesem Kontext hervorgebrachten Äußerungen von Einstellungen über Mehrsprachigkeit in ihrer interaktionalen Einbettung und sprachlichen Ausgestaltung zu untersuchen. Die methodische Grundannahme ist also, dass Spracheinstellungen, die in der Interaktion mit anderen geäußert werden, in Rückbezug an diesen Entstehenskontext ausgewertet werden müssen. Die Analyse von Spracheinstellungsäußerungen kann somit nicht von ihrer funktionalen Einbindung in den Gesamtkontext des Interviews abstrahiert werden; entsprechend muss ebenso in den Blick genommen werden, welche sprachbiographischen Erlebnisse die Interviewten in ihren Narrationen rekonstruieren. Spezifisch soll untersucht werden, wie die Interviewten in ihren Spracheinstellungsäußerungen Sprachräume konstruieren, in denen sie sich selbst eine Position als mehrsprachige SprecherInnen zuweisen (vgl. Liebscher/Dailey-O'Cain 2013). Die erhobenen sprachbiographischen Interviews werden also als Interaktionen verstanden, in dem die Interviewten (in Interaktion mit der Interviewerin) ihre Identität als mehrsprachiges Individuum sprachlich konstruieren. Folgende Fragen sind somit für die vorliegende Untersuchung analyseleitend:

– Welche kommunikativen Aufgaben müssen die Interviewten im Interaktionskontext des sprachbiographisch-narrativen Interviews bearbeiten? Welche sprachlichen Verfahren nutzen die Interviewten zur Bearbeitung dieser kommunikativen Aufgaben?

- Welche sprachlichen Mittel verwenden die Interviewten bei der Formulierung ihrer Spracheinstellungsäußerungen in der Interviewinteraktion?
- Wie betten die Interviewten ihre Spracheinstellungsäußerungen sequentiell in den bisherigen Interviewverlauf ein?
- Inwieweit sind Spracheinstellungsäußerungen in Bezug auf die zu ihrer Verbalisierung verwendeten sprachlichen Mittel und den sequentiellen Aufbau durch den Gesprächskontext „Interview" beeinflusst?
- Welche sprachlichen Räume konstruieren die Interviewten bei der narrativen Rekonstruktion ihrer sprachbiographischen Erlebnisse als vietnamesisch-deutsch zweisprachig Aufgewachsene? Wie werden diese sprachlichen Räume strukturiert?
- Welche Position innerhalb dieser Räume schreiben sich die Interviewten selbst zu; wie stellen die also eine Identität als mehrsprachiges Individuum im Kontext des Interviews her?

Im Anschluss an eine theoretische Aufarbeitung zu Modellierungen von Spracheinstellungen im Rahmen der Laienlinguistik und zu Ansätzen der sprachlichen Konstruktion von Identität (Kapitel 2) wird im dritten Kapitel das Erhebungsinstrument des sprachbiographisch-narrativen Interviews eingeführt und methodisch im Hinblick auf einen gesprächs- und konversationsanalytischen Zugang reflektiert. Kapitel 3 beinhaltet außerdem die Vorstellung der Untersuchungsgruppe vietnamesisch-stämmiger Frauen und Männer in Deutschland sowie die Beschreibung des für diese Arbeit erhobenen Interview-Korpus. Die folgenden Analysekapitel befassen sich mit der sprachlichen Bearbeitung der kommunikativen Aufgaben im Interview (Kapitel 4 zu Verfahren der Strukturierung, Rezipientenorientierung und Erinnerungsarbeit) und mit der sprachlichen Ausgestaltung von Spracheinstellungsäußerungen (Kapitel 5 zu Verfahren sprachlicher Vagheit und Explizitheit). In einem weiteren Analyseschritt wird dann untersucht, welche Sprachräume die Interviewten in ihren Sprachbiographien konstruieren und wie sie diese in ihren Erzählungen strukturieren (Kapitel 6). Das abschließende Kapitel 7 fasst zentrale Analyseergebnisse zusammen und bietet einen Ausblick auf weitere Fragestellungen in dem Forschungsfeld der Spracheinstellungsäußerungen.

2 Zur Konstruktion von Identität in Spracheinstellungsäußerungen

In diesem Kapitel soll zum einen der theoretische Hintergrund der Erforschung von Spracheinstellungen aufgearbeitet werden, deren Erforschung bislang vor allem in dem Forschungsfeld der Laienlinguistik (vgl. Kapitel 2.1), im Besonderen etwa der Laiendialektologie (vgl. Macha 2010) angesiedelt ist. Hierbei werden zunächst die Grundlagen der Laienlinguistik erörtert, bevor in einem zweiten Schritt bisherige methodische Ansätze zur Untersuchung von laienlinguistischem Wissen und laienlinguistischen Bewertungen bzw. Einstellungen vorgestellt werden. Neben einer begrifflichen Abgrenzung zu alternativen Konzepten wie subjektiven Theorien (Kapitel 2.3.1) oder Sprachideologien (Kapitel 2.3.2) zur konkreteren Erfassung dessen, was in dieser Arbeit in Anlehnung an aktuelle Arbeiten der Spracheinstellungsforschung (Kapitel 2.3.5) unter Spracheinstellungsäußerungen (vgl. Arendt 2011; siehe Kapitel 2.3.6) verstanden wird, soll für die die Notwendigkeit einer interaktional-gesprächsanalytischen Herangehensweise bei der Analyse von Spracheinstellungsäußerungen plädiert werden, wie sie in neueren Ansätzen zur Untersuchung von Spracheinstellungen vertreten wird (vgl. etwa Winter 1992; 2002; Tophinke/Ziegler 2006; Liebscher/Dailey-O'Cain 2009; Riehl 2000).

Bei linguistischen Arbeiten zu Spracheinstellungen zeigt sich immer wieder eine enge Verknüpfung von Urteilen zu sprachlichen Phänomenen mit Urteilen über die jeweiligen (Gruppen von) SprecherInnen (Kapitel 2.4). Zudem verweisen zahlreiche qualitative Studien darauf, dass migrationsbedingt mehrsprachige SprecherInnen die Erzählung ihrer Erlebnisse mit mehreren Sprachen meist durch räumliche Zuschreibungen strukturieren. Entsprechend wird in der vorliegenden Untersuchung davon ausgegangen, dass im Rahmen von Spracheinstellungsäußerungen häufig eine in verschiedenen Sprachräumen verortete Identität konstruiert wird (Kapitel 2.5). Nach der Vorstellung von bisherigen interaktionalen und narrativen Ansätzen der linguistischen Identitätsforschung (Identität und Indexikalität in Kapitel 2.5.2, zum Konzept der narrativen Identität; Kapitel 2.5.3) schließt sich eine Engführung auf die Positionierungsanalyse an (Kapitel 2.5.4). Hier zeigt sich, dass auch die Verwendung von Kategorienbezeichnungen als interaktionales Phänomen untersucht werden muss (Kapitel 2.5.4.3). Abschließend werden die zentralen Forschungsfragen, die sich aus den Theoretisierungen von Spracheinstellungsäußerungen und der interaktionalen Herstellung von Identität ergeben, für die vorliegende Arbeit zusammengefasst (Kapitel 2.6).

DOI 10.1515/9783110352245

2.1 Zum Forschungsfeld der Laienlinguistik

Unter dem Terminus „Laienlinguistik“ finden sich sowohl quantitativ orientierte Arbeiten (vgl. Niedzielski/Preston 2000) als auch qualitativ ausgerichtete diskurslinguistische (vgl. Arendt 2010) und erste gesprächsanalytische Ansätze (Tophinke/Ziegler 2002; 2006; Liebscher/Dailey-O'Cain 2009; Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b; Riehl 2000). Auch wenn sich also die theoretisch-methodischen Zugänge unterscheiden, so ist diesen Untersuchungen der grundlegende Analysegegenstand dennoch gemein: die Beschreibung und teilweise auch Bewertung von Sprache(en) und sprachlichen Praktiken durch „linguistische Laien“.[4] Im Folgenden sollen nun zentrale Forschungsstränge der Laienlinguistik im Hinblick darauf aufgearbeitet werden, welche theoretische Modellierung von sprachlichem Laienwissen ihnen zugrunde liegt und inwieweit mit dem gängigen Methodenapparat, mit dem subjektive Urteile von linguistischen Laien erhoben werden, auf diese Modellierungen geschlossen werden kann. Die Darstellung wird sich hierbei vornehmlich auf dialektologische Untersuchungen konzentrieren, da diese früh auch bereits auf gesprochensprachliche Daten zugreifen. Im Besonderen soll es in den folgenden Ausführungen darum gehen, das in diesen Studien zentrale Konzept eines „linguistischen Laien“ für die hier vorliegende Untersuchung zu reflektieren (Kapitel 2.2). Des Weiteren werden zentrale Methoden der dialektologisch geprägten Laienlinguistik bzw. *Perceptual Dialectology*[5] dargestellt: Hierin zeigt sich deutlich die grundlegend kogni-

---

4 Die linguistische Forschungsdisziplin, die bereits früh auf laienlinguistische Angaben zugriff, ist die Dialektologie (vgl. Löffler 2010: 36). So finden sich bereits in den 30er-Jahren des 20. Jahrhunderts erste „volkslinguistische“ Untersuchungen zu Sprachraumeinteilungen (vgl. Twilfer 2012 für einen Überblick). Nicht zuletzt mit dem Erscheinen des „Handbook of Perceptual Dialectology“ (Preston 1999a) konnte sich das der Laienlinguistik zuordenbare Forschungsfeld der Wahrnehmungsdialektologie (vgl. Anders 2008) endgültig etablieren, wie sich an zahlreichen neueren Untersuchungen zu Dialekten des Deutschen belegen lässt (vgl. etwa Hundt/Anders/Lasch 2010; Hundt 2010; Löffler 2010; Eichinger 2010; Elmentaler/Gessinger/Wirrer 2010).

5 Die terminologische Lage zeigt sich in diesem Forschungsfeld alles andere als einheitlich: So finden sich neben Begriffe wie Alltagsdialektologie (Hundt 2009), Wahrnehmungsdialektologie (Anders 2010), Laiendialektologie (Macha 2010), Volkslinguistik (Brekle 1985; 1986; Macha 2010; Twilfer 2012) auch Bezeichnungen wie Ethnodialektologie (vgl. Gessinger 2008; Lane 2000; Elmentaler/Gessinger/Wirrer 2010), Sprecherdialektologie (vgl. Löffler 1986), oder „language regard“ (Preston 2010b; 2010c) bzw. Laiensprachbetrachtung (Cuonz 2010). Mit den angeführten Begriffen sind jeweils unterschiedliche Schwerpunktsetzungen verbunden, sie sollen hier jedoch nicht weiter differenziert werden, da sich die Studien methodisch zusammen betrachten lassen.

tiv ausgerichtete Modellierung des Untersuchungsgegenstands von „laienlinguistischem Wissen“ (Kapitel 2.3.3), wobei jedoch insbesondere in Anlehnung an eine konstruktivistische Konzeptualisierung von Einstellungen herausgearbeitet werden soll, wie stark der jeweilige Erhebungskontext entscheidend sein kann und somit bei der Datenanalyse immer mit einbezogen werden muss (Kapitel 2.3.4). Dies dient in einem weiteren Schritt dazu, den hier gewählten Ansatz einer gesprächsanalytischen Betrachtung laienlinguistischer Urteilsformulierungen („Spracheinstellungsäußerungen“) mit seiner kontextsensitiven Modellierung von sprachbezogenen Urteilen genauer abgrenzbar zu machen (Kapitel 2.3.6).

2.2 Zum Konzept des „linguistischen Laien“

> Sprachbetrachtung, Sprachanalyse und Sprachbeschreibung werden nicht nur von Sprachwissenschaftlern betrieben. Vielmehr entwickelt jeder Sprachteilhaber nahezu zwangsläufig, um nicht zu sagen: naturwüchsig, im alltäglichen Umgang mit der Sprache eine gewisse Reflexionsroutine und eine entsprechende Reflexionskompetenz. (Paul 2003: 650)

Auch wenn sich die Laienlinguistik in ihren verschiedenen methodischen und inhaltlichen Ausprägungen in den vergangenen Jahren zunehmend etablieren konnte, ist erstaunlich, dass das grundlegende Konzept des „Laien“ kaum thematisiert und reflektiert wird. Allenfalls finden sich *ad hoc*-Definitionen bzw. Benennungen der Art „people who are not professional students of language“ (Niedzielski/Preston 2000: 302), „folk“ im Sinne von „all persons except academic linguists“ (Preston 2011: 15), „keine professionellen Sprachwissenschaftler“ (Eichinger 2010: 433), „nicht-professionelle Sprachbetrachter“ (Auer 2004: 149) oder „Normale Sprecher“ (Eichinger 2010: 433), „non-specialists“ (Preston 1994: 285), „linguistically naive respondents“ (Preston 2005: 1683) oder „nonlinguists“ (Preston 2005: 1687, vgl. auch Antos 1996: 3: „Nicht-Linguisten“). Die Daten, die man aus laienlinguistischen Studien gewinnt, werden mitunter als „naiv-vortheoretische[...] Konzeptionen linguistischer Laien“ (Hundt 2010: 211; siehe auch Anders 2007: 178; Hundt 2009: 473) bezeichnet.

Während ein Begriff wie „sprachlicher Laie“ vermieden wird, um keine mangelnde Sprachkompetenz der Gewährspersonen zu implizieren, findet sich unter den Konzepten „linguistischer Laie“ oder „Nicht-Linguist“ die Idee wieder, dass die befragten Personen i.d.R. über wenig bis keine sprachwissenschaftliche Kenntnisse verfügen. Somit liegt eine Negativdefinition des Kreises an ProbandInnen vor. Es lassen sich jedoch auch implizite Positivkriterien für

laienlinguistische Studien formulieren: Vorausgesetzt werden muss bei allen laienlinguistischen Studien eine grundlegende Kompetenz der Befragten, über ihren Sprachgebrauch reflektieren zu können („the possibility of introspection", Preston 2004: 76; „metasprachliche Kompetenz" Macha/Weger 1983: 266; Arendt 2006: 45 spricht etwa von „hohe[r] metasprachliche[r] Bewusstheit und sprachliche[m] Bewusstsein"). Dies mag zunächst trivial klingen, spiegelt sich jedoch auch darin, dass die meisten laienlinguistischen Untersuchungen auf erwachsene ProbandInnen zurückgreifen und etwa sprachbezogene Konzeptualisierungen von Kindern außer Acht lassen. Alter als Analysekategorie kann aber dennoch eine Rolle spielen: Innerhalb einer Untersuchungsgruppe von „linguistischen Laien" werden die Ergebnisse häufig nach verschiedenen soziodemographischen Faktoren ausgewertet (Alter, Geschlecht, Bildung). Inwieweit die Gruppe jedoch eine ausgewogene Stichprobe darstellt, kann hinterfragt werden: So konstatiert etwa Hundt, dass in der Befragungspraxis „fast ausschließlich die sog. ‚Mittelschicht' bzw. ‚das bildungsaffine soziale Milieu' befragt wurde […]" (Hundt 2010: 183). Bei der Ausformulierung der Geltungsreichweite der Ergebnisse muss diese Einschränkung immer mitreflektiert werden: Aussagen etwa der Form „Linguistische Laien benennen für Land/Region X folgende Dialekträume" sind somit an die Zusammensetzung der jeweiligen „Laien"-Untersuchungsgruppe zurückzubinden.

Ebenso kann hinterfragt werden, inwieweit das allgemeine Verständnis eines „linguistischen Laien" als „Nicht-Linguist" in der Forschungspraxis in allen Fällen tatsächlich eingehalten werden kann: So führt Hundt 2010 seine Pilotstudie in Germanistik-Einführungsveranstaltungen an deutschen Universitäten durch.[6] Preston verweist jedoch u.a. auf sprachliches Wissen der befragten Personen, das aus dem schulischen Sprachunterricht oder anderen institutionellen Zusammenhängen stammen kann (vgl. Preston 2004: 78). Bei zahlreichen dialektologischen Untersuchungen wird der Kontakt zu möglichen Gewährspersonen häufig über lokale Vereine oder Zusammenkünfte hergestellt, die sich mit der Bewahrung ihres Dialekts befassen und so über ein gewisses Ausmaß an linguistischer Kenntnis verfügen können (vgl. Paveau 2011, die deswegen eine Typologie verschiedener Laienpositionen vorschlägt). Das Wissen der vermeintlichen „Laien" kann entsprechend durch linguistisches Wissen angereichert sein (vgl. Wilton/Stegu 2011: 5).[7] Es kann daher nicht in allen Fällen allein aus

---

6 Dies mag sicherlich auch rein praktischen Überlegungen geschuldet sein. Inwieweit hier aber bei den Studierenden schon linguistische „Expertenkonzept[e]" (Hundt 2010: 180) vorliegen, müsste zumindest in Betracht gezogen werden.

7 Siehe auch Paveau 2011: 43: „linguistic knowledge informs the knowledge of folk linguists and vice versa."

der Tatsache, dass jemand keinen sprachwissenschaftlichen Studiengang belegt hat, auf ein linguistisches Nicht-Wissen in dem zu untersuchenden Bereich geschlossen werden; umgekehrt kann aber auch nicht bei allen LinguistInnen automatisch etwa auf ein Wissen über Dialekträume geschlossen werden. Der genaue Grad des linguistischen Vorwissens oder Nicht-Wissens müsste also bei laienlinguistischen Studien systematisch reflektiert werden, wenn das Kriterium der „Laienhaftigkeit" in den jeweiligen Untersuchungen zentral sein soll.

Die Art und das Ausmaß des linguistischen Vorwissens haben vor allem für die Gestaltung des Erhebungsmaterials, mit und an dem die ProbandInnen arbeiten sollen, weitreichende Implikationen. Die Konzeption dessen, was der „Laie" weiß, muss leitend sein für die Aufbereitung der zur Verfügung zu stellenden Materialien. Hier gilt es also zu reflektieren, inwieweit eine linguistische Modellierung *für* einen bestimmten Typus „linguistischer Laien" vorliegt. Offensichtlich ist dies bei der grundlegenden Frage, wie der jeweilige Stimulus gestaltet werden muss, damit die ProbandInnen die an die gestellte Aufgabe verstehen und bearbeiten können. Dass dies ein Problem sein kann, belegt etwa ein Beispiel aus Eichinger 2010: 446, bei dem der befragte Schüler im Rahmen des Projekts „Deutsch heute" bei der Beurteilung der Geläufigkeit des Satzes „Ich bin angefangen heute morgen." nicht etwa (wie intendiert) auf die Perfektbildung mit dem Hilfsverb *sein* reagiert, sondern stattdessen die Platzierung von „heute morgen" nach der rechten Satzklammer kommentiert (Eichinger 2010: 446). Diese Überlegungen sind ebenso relevant in einem Setting, in dem ProbandInnen aufgefordert werden, „alle deutschen Dialekträume" (Hundt 2010: 209) auf einer Karte einzuzeichnen, die ihnen bekannt sind. Bei diesem Vorgehen wird vorausgesetzt, dass bei allen Personen das gleiche Konzept von „Dialekt" abgefragt wird, ohne dass dieses Verständnis explizit überprüft wird (vgl. Mattheier 1994: 432; Arendt 2011).[8] Hier zeigt sich also die Notwendigkeit, das jeweilige linguistische Vorwissen der ProbandInnen systematisch in den Untersuchungsaufbau einzubeziehen.

Ebenso sind die Bedingungen der konkreten Erhebungssituation – im Besonderen für mündliche Elizitationsverfahren – bei der Analyse der Ergebnisse zu reflektieren: Für das angeführte Beispiel aus der „Deutsch heute"-Studie berichtet Eichinger, dass sich der Antwort des befragten Schülers, der die relevante sprachliche Abweichung an einer anderen Stelle des vorgegebenen Satzes vermutet hat, ein Lachen des Explorators anschloss (Eichinger 2010: 446). Auch

---

8 Vgl. auch Macha 1983: 181: „Es ist nicht ausgemacht, sondern eher unwahrscheinlich, daß die Beurteiler dasselbe im Auge haben, wenn sie sich assoziativ z.B. auf das Rheinische rückbesinnen und es bewerten."

wenn in laienlinguistischen Studien den ProbandInnen versichert wird, dass es keine „richtigen" und „falschen" Antworten gebe (vgl. Hundt/Anders 2009: 483; Hundt 2010: 216), mag das Lachen des Explorators jedoch genau diese Wahrnehmung bei dem befragten Schüler evozieren und das folgende Gespräch beeinflussen. Dieses Beispiel verweist somit darauf, dass generell die Rolle der Interaktion mit den (vermeintlich) neutralen ExploratorInnen bei der „Aushandlung" der zu bewältigenden Aufgabe in laienlinguistischen Untersuchungssettings weitere Aufmerksamkeit verdient.

Allgemein kann für die Erhebungssituation, in denen die ProbandInnen „laienlinguistische" Einschätzungen zu Sprache und Sprachgebrauch abgeben sollen, festgehalten werden, dass es sich um einen institutionellen Kontext handelt. Der institutionelle Rahmen wird etwa dadurch geschaffen, dass alle Teilnehmenden im Vorfeld darüber aufgeklärt werden, dass sie sich in einer Erhebungssituation für ein Forschungsprojekt befinden. Zum einen muss reflektiert werden, inwieweit unter diesen Bedingungen überhaupt alltagsnahe Urteile elizitiert werden können (vgl. Kapitel 2.3.4). Zum anderen kann argumentiert werden, dass sich auch Nicht-Laien, also Personen mit einem dezidierten linguistischen Vorwissen, in ihren Urteilen diesem Erhebungskontext anpassen: „*Folk linguistic* views will also be expressed by academic linguists, of course, whenever they are guided by their native instincts rather than their official academic views." (Davies/Langer 2006: 20; vgl. auch Wagner 2009: 45)

Für die vorliegende Studie sind aus den voranstehenden Überlegungen zwei Aspekte hervorzuheben: Zum einen macht die Anerkennung der Bedeutung des sprachlichen Erhebungskontexts eine interaktionale Auswertung von sprachbiographischen Interviews geradezu unausweichlich (vgl. Kapitel 3). Zum anderen sollte das linguistische Vorwissen der interviewten Personen mitreflektiert werden. Diese Notwendigkeit erweist sich gerade dann als evident, wenn den Fragen nachgegangen werden soll, wie die Interviewten die Rolle von „ExpertInnen" für ihre Zweisprachigkeit einnehmen und wie das Problem der Wissensvermittlung an eine monolinguale „Nicht-Expertin" kommunikativ gelöst wird. Eine zentrale Annahme der vorliegenden Arbeit ist, dass sich Konzepte wie „ExpertIn" oder „Nicht-ExpertIn" auf soziale Rollen beziehen, die im konkreten Interaktionskontext hervorgebracht und bestätigt werden müssen: „the role of the non-linguist can be discursively constructed; it is non-permanent, and can even be taken up by linguists themselves" (Wilton/Stegu 2011: 4).[9] Für die erhobenen Daten ist also nicht wichtig, dass „linguistische

9 Vgl. Wilton/Stegu 2011: 2: „the construction of the scientist, the expert and the non-expert or layperson as social roles rather than as externally predefined positions." Siehe auch Paveau

Laien“ zu ihrer individuellen Mehrsprachigkeit befragt werden, sondern dass den erhobenen Gesprächen der Status von „subjektiven Sprachdaten“ zukommt, also „Äußerungen der Sprecher, wenn sie nach ihrem eigenen Sprachverhalten in verschiedenen Situationen gefragt werden“ (Mattheier 1994: 420), innerhalb derer sich die Interviewten in Aushandlung mit der interviewenden Person zwischen den Polen „Laien“ oder „ExpertInnen“ positionieren können. Unter Bezugnahme auf den Erhebungskontext (die kommunikative Gattung des narrativen Interviews; vgl. Kapitel 3) soll in der vorliegenden Arbeit u.a. untersucht werden, wie ein Expertenstatus bei der Vermittlung von individuellem Erfahrungswissen interaktiv hergestellt wird. Insgesamt kann so in Anlehnung an Wilton/Stegu 2011 gefragt werden, inwieweit die strenge Dichotomisierung zwischen „linguistischen Laien“ auf der einen Seite und „Nicht-Laien“ auf der anderen noch aufrecht erhalten bleiben kann. Vielmehr müssen stattdessen die Faktoren a) des Vorwissens der befragten Personen reflektiert werden und b) v.a. bei mündlichen Erhebungsformaten die interaktiven und situationalen Einflüsse in die Analyse einbezogen werden.

2.3 Subjektive Theorien, Sprachideologien und Spracheinstellungen

Im Folgenden soll eine Abgrenzung des Untersuchungsgegenstands „Spracheinstellungsäußerungen“ von anderen Forschungszweigen zu Urteilen über Sprachen, Sprachnutzung und Spracherwerb vorgenommen werden. Zwar zeigt sich in diesem Bereich, dass zahlreiche Untersuchungen eher im dialektologischen Bereich angesiedelt sind; andererseits lassen sich aber mit dem Konzept der „subjektiven Theorien“ in der eher kognitiv-linguistisch ausgerichteten (Zweit-)Spracherwerbsforschung bereits Annäherungen zum Rahmenthema der Arbeit, „migrationsbedingte Mehrsprachigkeit“, ausmachen. Auch wenn dieser Forschungsbereich nicht zum Kernbereich der laienlinguistischen Forschungsdisziplin gezählt wird, soll er wegen seiner Affinität zum Thema „Mehrsprachigkeit“ dennoch betrachtet werden.

Die Anthropologische Linguistik nähert sich dem Gegenstandsbereich der Mehrsprachigkeit u.a. in dem Konzept der Sprachideologien (Kapitel 2.3.2). In diesem Forschungsbereich geht es darum, Konstellationen von metasprachlichen Ansichten verschiedener sozialer Gruppen zu beschreiben und die zu-

2011: 41: „To be a non-linguist is not a permanent state but an activity that can be practiced at a particular point in time and in a particular place even by linguists themselves.“

grundeliegenden semiotischen Prozesse bei der indexikalischen Aufladung sprachlicher Merkmale zu beleuchten. Die Aufarbeitung solcher gruppenspezifischer sprachlicher Ideologien stellt jedoch nicht das Ziel der vorliegenden Arbeit dar. Das Konzept soll dennoch diskutiert werden, um es von dem Analysegegenstand der Spracheinstellungsäußerungen abgrenzen zu können.

Bei der Analyse von „Spracheinstellungen" finden zwar vornehmlich quantitative Methoden ihre Anwendung (Kapitel 2.3.3), in den vergangenen Jahren wird dieses Bild jedoch zunehmend durch qualitative Theoretisierungen von Spracheinstellungen ergänzt, die die individuelle Perspektive der Gewährspersonen auf eigene und fremde Sprachnutzung hervorheben. In diesem Zusammenhang finden sich zudem erste interaktionale Ansätze, die den Kommunikationskontext der Spracheinstellungsäußerungen durchgehend mit in die Datenauswertung einbeziehen (Kapitel 2.3.5). In Anlehnung an diese interaktionalen Ansätze soll der in dieser Arbeit zugrunde gelegte Untersuchungsgegenstand der „Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit" ausgebarbeitet werden (Kapitel 2.3.6).

2.3.1 Subjektive Theorien

Auch wenn sich der durch die Psychologie geprägte Begriff der „subjektiven Theorien" im laienlinguistischen Forschungsparadigma nicht verfestigt hat,[10] lassen sich dennoch in der grundlegenden Ausrichtung des „Forschungsprogramms Subjektive Theorien" (im Folgenden: FST) Gemeinsamkeiten in Bezug auf die theoretischen Grundannahmen zur Relevanz subjektiver Daten ausmachen. In seiner Konzeptionalisierung eines „reflexiven Subjekts" (vgl. Groeben et al. 1988) geht das Forschungsprogramm von der „Prämisse [aus], dass der Mensch mit der Fähigkeit des Theoretisierens begabt ist" (Arras 2010: 170), d.h. dass er sein eigenes (sprachliches) Handeln reflektieren und in einen argumentativen Sinnzusammenhang stellen kann – also „subjektive Theorien" über das eigene Handeln ausbildet und sich ihnen entsprechend verhält. Auf diesem

10 Einige Untersuchungen unter dem Begriff *Folk Linguistics* lassen sich aber in ihrer Ausrichtung auf kognitive Wissensbeständen der UntersuchungsteilnehmerInnen durchaus mit dem FST vergleichen (vgl. Wilton/Stegu 2011; für einen Überblick siehe Pasquale 2011). Als umfassender Begriff für die Untersuchungsgegenstände der *Folk Linguistics* wird der Terminus „subjektive Theorien" allerdings abgelehnt: „However, a theory in its strict sense is a fairly complex structure, even when it is ‚lay', so that it does not seem suitable to use such a specific concept as an umbrella term for the varied phenomena that are the objects of an investigation into folk linguistics." (Wilton/Stegu 2011: 3)

Konzept aufbauend handelt es sich bei dem FST „um eine theoretische Fundierung des methodischen Zugangs bei der Erforschung subjektiven Wissens.“ (Berndt 2000: 95)

Die Untersuchung von subjektiven Theorien ist dabei breit ausgerichtet[11] und findet vor allem Eingang in die Sprachlernforschung:

> Nachdem Sprachenlernen über Jahrzehnte hinweg primär extrospektiv untersucht worden war, suchte man im Rahmen des Paradigmas der Subjektorientierung nach einer Forschungsmethode, mittels derer introspektive Daten über Sprachenlernende erhoben werden können und die den gängigen Gütekriterien empirischer Forschung genügt. (Berndt 2010: 895)

Ziel eines solchen auf subjektiven Daten basierenden Vorgehens ist eine „Neukonturierung sprachlernrelevanter Aspekte auf der Basis kommunikativ validierter Daten“ (Berndt 2010: 898), also die Frage, ob sich anhand von subjektiven Theorien weitere, bislang noch nicht beachtete Einflussfaktoren beim Sprachenlernen beschreiben lassen. Untersuchungen zu fremdsprachlichem Unterricht finden sich dabei nicht nur aus Sicht der SchülerInnen, sondern auch aus der Perspektive der Lehrkräfte, deren individuelle Leistungsbewertung durch subjektive Theorien bestimmt sein kann (vgl. Arras 2010 zu TestDaF-Bewertungen). Auch subjektive Theorien älterer FremdsprachenlernerInnen außerhalb eines schulisch-institutionellen Kontextes werden untersucht (vgl. Berndt 2000; 2003; Rück 1998). Zudem befassen sich neuere Forschungsarbeiten zunehmend mit subjektiven Theorien zu Mehrsprachigkeit (vgl. Hu 2003; Oomen-Welke 2010; Oomen-Welke/Pena Schumacher 2005; Volgger 2010).

Wie wird nun der Untersuchungsgegenstand der subjektiven Theorien definiert; inwieweit deckt sich diese Definition mit den in der vorliegenden Arbeit zu behandelnden Fragestellungen? In einem weiten Verständnis werden subjektive Theorien gefasst als „relativ stabile kognitive Strukturen (mentale Repräsentationen)“ (Berndt 2010: 895; Grotjahn 1998: 35) bzw. „komplexe Aggregate von Konzepten“ (Groeben et al. 1988: 18), wobei sich diese mentalen Repräsentationen explizit, aber auch implizit darstellen können (vgl. Schee-

11 Neben Erziehungstheorien (vgl. Friedlmeier 1995; Wong 1998) werden in diesem Forschungsparadigma beispielsweise auch subjektive Krankheitstheorien (vgl. Flick 1998, Birkner 2006b) untersucht. Gerade auch in Bezug auf Sprache und (fremdsprachlichen) Sprachunterricht finden sich zahlreiche Untersuchungen, etwa zu allgemeinen Lerntheorien (vgl. Grotjahn 1998; Berndt 2010; Paul 2003), dem Selbstverständnis von FremdsprachenlehrerInnen (vgl. Caspari 2003, vgl. auch Dirim/Auer 2002 zu Laientheorien beim ungesteuerten Spracherwerb) oder Sprachlerngeschichten (vgl. Hu 2003; Kallenbach 1996; Oomen-Welke 2010; Oomen-Welke/Pena Schumacher 2005).

le/Groeben 1998: 20–21). Eine Analogie zu „objektiven" wissenschaftlichen Theorien besteht zum einen auf *formaler* Ebene (subjektive Theorien weisen eine „Argumentationsstruktur auf, die über Kausalzusammenhänge die Generierung neuer Einsichten ermöglicht" Berndt 2010: 895; vgl. auch Grotjahn 1991: 191), zum anderen aber auch auf *funktionaler* Ebene (subjektive Theorien können beispielsweise Erlebnisse strukturieren und erklärend bzw. prognostizierend wirken; vgl. Grotjahn 1998: 35). Zudem wird die handlungsleitende Dimension von subjektiven Theorien als zentral betrachtet; es wird also angenommen, dass sie das (sprachliche) Handeln der ProbandInnen beeinflussen können.

> Subjektive Theorien lassen sich damit definieren als erfahrungsbasierte Wissensstrukturen, die im Hinblick auf einen bestimmten Lebens- oder Erfahrungsbereich in einen individuellen Sinnzusammenhang gebracht werden und damit für den einzelnen als Erklärungs- und Orientierungssystem dienen. Damit wird für die subjektiven Theorien psychologische Realität angenommen, was nicht bedeutet, daß der Sinnzusammenhang notwendigerweise explizit und bewußt sein muß. (Kallenbach 1995: 85)

Um zu subjektiven Theorien in einem engeren Begriffsverständnis zu gelangen (vgl. Groeben et al. 1988: 22), müssen die Analysen der ForscherInnen ein zweistufiges Validierungsverfahren durchlaufen. Im Anschluss an ein exploratives Interview mit ausgewählten ProbandInnen zum jeweiligen Untersuchungsgegenstand erfolgt in der ersten Phase eine Strukturierung des Gesagten durch die ForscherInnen. Im Rahmen der Dialog-Konsens-Methode (vgl. Scheele/Groeben 1988) sollen diese ersten Konzeptualisierungen und Analysen im Dialog mit den UntersuchungsteilnehmerInnen validiert werden: „Eines der wichtigsten methodischen Prinzipien für die Rekonstruktion subjektiver Theorien besteht darin, die Erhebung der Inhalte der subjektiven Theorien von der Ermittlung ihrer Struktur zu trennen [...]." (Dann 1992: 2) Hierbei wird dem Urteilsvermögen der Untersuchungspersonen und dem „Wissen" zu den eigenen Theorien größtmögliches Gewicht eingeräumt:

> [T]he researcher has to establish an explicit consensus with the agent in order to be able to ascertain that the motives and beliefs have been adequately understood and reconstructed [...]. For only the agent himself or herself can ultimately decide whether or not the researcher's interpretive description of his or her acting, including the reconstruction of motives and beliefs, is indeed adequate [...]. (Grotjahn 1991: 193)[12]

12 Es handelt sich bei diesem Verfahren also um eine „Dialog-Hermeneutik [...], die dem Untersuchungspartner letztendliche Entscheidungskompetenz über die Adäquatheit der rekonstruierten Subjektiven Theorie zugesteht." (Grotjahn 1998: 40) Vgl. Groeben/Scheele 2000.

Diese *kommunikative Validierung* zur Überprüfung der „Rekonstruktionsadäquanz“ (vgl. Scheele/Groeben 1998: 25) kann dabei auf zweierlei Weise erfolgen:

1. Die ForscherInnen legen den Interviewten eine Formulierung einer subjektiven Theorie zur Bewertung der Adäquatheit vor (vgl. Steinke 1998: 125).
2. ForscherInnen und ProbandInnen formulieren die subjektiven Theorien im Dialog unter Zuhilfenahme verschiedener Strukturlege-Techniken[13], bei denen Inhalte auf Kärtchen festgehalten werden, die wiederum zusammen mit den ProbandInnen in eine logische Argumentationsstruktur gebracht werden, sodass ein „Strukturbild“ (Groeben 1992: 60) im Sinne einer „Visualisierung von Wissensstrukturen des reflexiven Subjekts“ entsteht (vgl. Berndt 2000; Caspari 2001).

Dieses Verfahren bedingt eine Auswertung der Interviewdaten auf rein inhaltlicher Ebene; als Ergebnis erhält man eine „Aggregierung“ von zentralen Themen oder Motiven und deren argumentationslogische Verknüpfung (vgl. Obliers et al. 1998). Interaktionale Einflussfaktoren werden dabei jedoch nicht systematisch ausgewertet (s.u.).

An diese erste Validierung soll sich eine *explanative Validierung* anschließen, bei der die gewonnenen subjektiven Theorien anhand der konkreten Handlungen der UntersuchungsteilnehmerInnen überprüft werden (Verhalten sich die ProbandInnen den subjektiven Theorien gemäß? Überprüfung der „Realitätsadäquanz“; vgl. Scheele/Groeben 1998: 25) Es wird jedoch von den VertreterInnen des FST selbst moniert, dass dieser Validierungsschritt in zahlreichen Untersuchungen häufig nicht vollzogen wird (vgl. Berndt 2000: 95; Berndt 2003: 50; Grotjahn 1991: 205).[14]

Prinzipiell geht das Forschungsprogramm von der Grundannahme aus, dass subjektive Theorien „(zumindest z.T.) bewusstseinsfähig und damit verbalisierbar“ sind (Arras 2010: 171; vgl. auch Paul 2003: 652; Groeben et al. 1988:

---

13 Für einen Überblick zu verschiedenen Techniken siehe (Dann 1992: 3): „Struktur-Lege-Verfahren sind graphische Verfahren, mit deren Hilfe Schaubilder der Subjektiven Theorien erstellt werden. Diese Schaubilder oder Strukturabbildungen bestehen zum einen aus inhaltlichen Konzepten und zum anderen aus formalen Relationen, mit denen die Konzepte verknüpft werden.“

14 Ohne eine solche Validierung könne den Theorien noch nicht der Status von vollen subjektiven Theorien zugesprochen werden. Berndt nutzt in Bezug auf die gewonnenen Aussagen von TeilnehmerInnen fremdsprachlichen Unterrichts den Begriff der Lernertheorien (Berndt 2010: 895). Siehe Volgger 2010 zu einer kritischen Diskussion der explanativen Validierung.

132; Grotjahn 1991: 193),[15] wobei jedoch darauf zu achten ist, dass die Erhebungsbedingungen so gewählt werden, dass ein möglichst umfassendes und adäquates Bild der subjektiven Theorien der UntersuchungsteilnehmerInnen erlangt werden kann:

> Das reflexive Subjekt ‚Mensch' kann durchaus über seine Kognitionen Auskunft geben, allerdings nicht immer erschöpfend; und außerdem müssen diese Kognitionen nicht unbedingt der Realität entsprechen [...]. Die konstruktive Frage in bezug auf die Selbstauskunft des reflexiven Subjekts lautet daher, unter welchen Bedingungen eine möglichst vollständige und zuverlässige Selbstauskunft des Menschen möglich ist. (Groeben 1992: 49)

Was also versucht werden muss, um subjektive Theorien der UntersuchungsteilnehmerInnen so adäquat wie möglich rekonstruieren zu können, ist eine „Approximation an die ideale Sprechsituation" (Groeben 1992: 82; vgl. auch Groeben et al. 1988: 134) in der Phase der kommunikativen Validierung. Der explizit-kommunikative Zugang zu den subjektiven Theorien in diesem Forschungsprogramm führt jedoch dazu, dass implizite subjektive Theorien mit dem vorgeschlagenen methodischen Apparat nicht mit erhoben werden können, „da diese wegen ihrer Implizitheit nicht im Dialog-Konsens aktualisier- und rekonstruierbar sind." (Grotjahn 1998: 38). Hier ist zu fragen, inwiefern dieses Vorgehen zu einer „Verkürzungen des Gegenstandes" (Flick 1987: 133) führt. Allerdings ist auch der theoretische Status der verbalisierten Inhalte nicht abschließend geklärt: „Strittig ist [...], ob dieses subjektive Wissen als Theorie im Kopf des Probanden bereits vorkonstruiert parat liegt, also psychomentale Realität besitzt, oder ob es erst im Prozess der Verbalisierung Theoriestatus erhält." (Berndt 2000: 95) Festzuhalten ist sicherlich, dass bei der Erstellung der Strukturbilder eine inhaltsorientierte Dekontextualisierung der eigentlich in einem spezifischen Gesprächskontext geäußerten Argumente oder Beiträge vorgenommen wird. Deutlich wird hieran, wie sehr die somit hervorgebrachten Strukturbilder als nachträgliche Strukturierung und Konzeptionalisierung zu verstehen sind.[16] Begreift man bereits die Beiträge im Interview als erste Theorie- und Sinnkonstruktionen, so gelangt man durch die kommunikative Validierung zu einer weiteren Konstruktions- und Abstraktionsebene, die allerdings aus den kommunikativen Anforderungen des Gesprächs, in dem das Struktur-

15 Im Gegensatz hierzu weist etwa Fünfschilling 1998 darauf hin, dass Spracherwerbsprozesse in der Kindheit der eigenen Introspektion nicht immer zugänglich sein müssen.

16 Evidenzen hierfür finden sich etwa in Birkners gesprächsanalytischer Studie zu subjektive Krankheitstheorien von PatientInnen mit chronischen Schmerzen. Die Autorin kann aufzeigen, dass die vorgebrachten Theorien im Gespräch verändert werden können und die Ausführlichkeit und Detaillierung der Darstellung vom Gesprächstyp abhängen (vgl. Birkner 2006b).

bild entstehen soll, bedingt sein können.[17] Flick 1987: 128 spricht sich daher gegen eine rein inhaltsorientierte Rekonstruktion der subjektiven Theorien aus und schlägt als Ergänzung ein gesprächsanalytisches Vorgehen bei der Analyse der kommunikativen Validierung vor.

Wenn etwa von Paul festgehalten wird, dass subjektive Theorien über Sprache „von ihren Anwendern meist ad hoc formuliert" werden (Paul 2003: 651), so sollte sich diese Feststellung auch methodisch bei der Auswertung spiegeln, indem die metasprachlichen „ad hoc-Formulierungen" an den jeweiligen Gesprächskontext zurückgebunden werden (In welchem sequentiellen Kontext kommt es zu metasprachlichen Aussagen? Wie werden diese sprachlich in Bezug auf die interviewende Person ausgestaltet?). Es wird in dieser Arbeit also kein Schluss auf „individuell geprägte, kognitive Strukturen" (Arras 2010: 170) auf Basis des erhobenen Interviewmaterials versucht; vielmehr sollen die kommunikativen Bedingungen und die gegenseitige Ausrichtung der GesprächspartnerInnen in einem sprachbiographisch-narrativen Interview in den Analysefokus gerückt werden. Die aus einem solchen Interview mitunter rekonstruierbaren subjektiven Theorien liegen somit auf einer konzeptionell anderen Ebene, die im Folgenden jedoch nicht weiter verfolgt werden soll.

2.3.2 Sprachideologien

Das vor allem in der Anthropologischen Linguistik[18] verwendete Konzept der *language ideologies*[19] bzw. der Sprachideologien wird häufig in Zusammenhang mit Untersuchungen zu Spracheinstellungen und metasprachlichen Betrachtungen angeführt. In einer ersten Näherung können Sprachideologien verstanden werden als „set of assumptions and values associated with a particular

---

17 Vgl. Steinke 1998: 132: „Die kommunikative Validierung hat die Annahme zur Voraussetzung, daß sich die rekonstruierte subjektive Theorie nicht, z.B. in Abhängigkeit vom jeweiligen Kontext verändert [...]. Es läßt sich des weiteren die Frage anschließen, ob in der ersten Forschungsphase nicht weniger die Innensicht des Subjekts, sondern vielmehr die in der Untersuchungssituation per Dialog und Konsensfindung (zwischen Forscher und Untersuchtem) gemeinsam hergestellte subjektive Theorie über den Untersuchungsgegenstand validiert wird." Dies wird jedoch als Vorteil betrachtet, wenn etwa Dann von einer „diagnostischen Rekonstruktion" spricht, sodass „bereits in dem Rekonstruktionsprozeß selber eine Veränderungsdynamik inne[wohnt], die sich für Interventionsbemühungen nutzen lässt." (Dann 1992: 6)

18 In Anlehnung an Senft 2003 verwende ich im Folgenden die Begriffe „Anthropologische Linguistik" und „Linguistische Anthropologie" synonym.

19 Neben dem Begriff *language ideology* findet sich auch der Terminus *linguistic ideology*. Wie Silverstein 1979: 193 und Kroskrity 2004 werde ich beide Begriffe synonym verwenden.

social or cultural group" (Coupland/Garrett/Williams 2003: 11). Im Folgenden soll versucht werden, die Begriffe „Spracheinstellung" und „Sprachideologie" voneinander abzugrenzen; es soll dabei gezeigt werden, dass die Begriffe auf unterschiedlichen konzeptuellen Ebenen liegen.

Sowohl thematisch als auch methodisch fächert sich das Forschungsfeld der Sprachideologien weit auf (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003; Woolard/Schieffelin 1994: 57–58). Ein umfassender Einblick kann an dieser Stelle nicht gegeben werden (vgl. Kroskrity 2010). Um jedoch zu illustrieren, wie weit die thematischen Ausrichtungen auseinander liegen können, seien exemplarisch die folgenden Untersuchungen genannt: Gal 2005 vergleicht etwa unterschiedliche Metaphorisierungsstrategien in den USA und Osteuropa bei Gegenständen, die als privat oder als öffentlich kommuniziert werden. Aber auch Sprachideologien, die das Forschungsfeld der Linguistik selbst bestimmen, können untersucht werden (vgl. Milroy 2001a; 2001b zur Ideologie der Standardisierung; vgl. Androutsopoulos 2010; 2011, der linguistuische Sprachideologien zu „Ethnolekten" analysiert). Auch die Entstehung und Weiterentwicklung von Ideologien kann im Sinne einer „historiography of language ideologies" (Blommaert 1999: 1; vgl. Blommaert 1999) in den Analysefokus rücken.

Ein ähnlich diverses Bild ergibt sich beim Vergleich der methodischen Zugänge zu Sprachideologien: Es können Schriftzeugnisse (vgl. Blommaert/Verschueren 1998), natürliche Gespräche (vgl. Briggs 1998) oder ethnographische Interviews (vgl. Hill 1998) bzw. teilnehmende Beobachtungen (vgl. Gal 1993) ausgewertet werden. Neben solchen Daten aus experimentellen Untersuchungsformaten werden also auch Alltagsgespräche betrachtet, bei denen aus der Verwendung verschiedener sprachlicher Mittel (etwa Praktiken des *Codeswitching*; vgl. Heller 2005) auf zugrundeliegende Ideologien geschlossen wird:

> Ideology is variously discovered in linguistic practice itself; in explicit talk about language, that is, metalinguistic or metapragmatic *discourse*; and in the regimentation of language use through more implicit metapragmatics. (Woolard 1998: 9)

Aus dieser Vielzahl an Ansätzen lässt sich insgesamt kein einheitlicher thematischer oder methodischer Zugang für die Erforschung von Sprachideologien ausmachen. Wie also kann der Forschungsgegenstand der Sprachideologien konzeptualisiert werden? Zurückgeführt wird das Konzept auf Silverstein, der *language ideologies* fasst als „any sets of beliefs about language articulated by the users as a rationalization of justification of perceived language structure and use." (Silverstein 1979: 193) In einer kritischen Auseinandersetzung mit früheren Studien der Anthropologischen Linguistik wendet sich Silverstein in dieser Definition vor allem gegen Ansätze, denen es vornehmlich um die forma-

le Erfassung und Beschreibung der sprachlichen Praktiken einer Sprachgemeinschaft geht, ohne jedoch den Einfluss von Sprachideologien auf Sprachverwendung und Sprachwandel anzuerkennen (vgl. Kroskrity 2004: 498–500): „The concept of language ideology is the final rejection of an innocent, behavioural account of language and the focus of the strongest claims that sociolinguistics must engage with metalinguistic processes in the most general sense.“ (Coupland/Jaworski 2004: 37) Somit kann zum einen festgehalten werden, dass Silverstein Sprachideologien als metasprachliche Auffassungen von SprachnutzerInnen versteht. Zum anderen betont die oben gegebene Definition mit den Begriffen „rationalization“ und „justification“ den bewussten Zugriff der SprachnutzerInnen auf Sprachideologien. In der weiteren Nutzbarmachung des Konzepts werden jedoch in Abgrenzung zu Silverstein unterschiedliche Bewusstheitsgrade angenommen: „[M]embers may display varying degrees of awareness of local language ideologies.“ (Kroskrity 2000: 8; siehe auch Kroskrity 2010: 198). Kroskrity wendet sich also gegen die Notwendigkeit einer Rationalisierung: „While the Silverstein (1979) definition [...] suggests that language ideologies may often be explicitly articulated by members, researchers also recognize ideologies of practice that must be read from actual usage.“ (Kroskrity 2010: 198)

Was jedoch allen Ansätzen zu Sprachideologien gemein ist, ist die Prämisse, dass in den metasprachlichen Auffassungen der SprachnutzerInnen nie nur Aussagen über eine Sprache getätigt werden, sondern dass sprachliche Zeichen immer mit der außersprachlichen sozialen Realität verknüpft werden:

> [M]ember's language ideologies mediate between social structures and forms of talk. [...] Language users' ideologies bridge their sociocultural experience and their linguistic and discursive forms as indexically tied to features of their sociocultural experience. (Kroskrity 2000: 8)

Eine sprachliche Differenz kann demnach indexikalisch als soziale Differenz, also als Mittel zur Be- und Abgrenzung verschiedener sozialer Gruppen, mit Bedeutung aufgeladen werden:[20]

> [I]ndexical correlations between realms of linguistic differentiation and social differentiation are not wholly arbitrary. They bear some relationship to a cultural system of ideas about social relationships, including ideas about the history of persons and groups. (Irvine 1989: 253)

20 Coupland/Garrett/Williams 2003: 15 ordnen Zugänge dieser Art auch entsprechend in den „societal treatment approach“ ein; vgl. auch Garrett 2005.

Im Fokus der Untersuchung der Funktionen von Sprachideologien liegt also die Abgrenzung verschiedener sozialer Gruppen von anderen sozialen Gruppen mittels sprachlicher Praktiken und „ideologischer“ Überzeugungen. Tendenziell stehen entsprechend bei der Untersuchung von Sprachideologien metasprachliche Auffassungen verschiedener sozialer Gruppen und nicht einzelner SprecherInnen im Fokus. Dies spiegelt sich etwa in Susan Gals Definition von Sprachideologien als „cultural ideas, presumptions and presuppositions with which different social groups name, frame and evaluate linguistic practices“ (Gal 2006: 13). Zudem geht es meist nicht um die Untersuchung einzelner Ideen oder Konzepte von bestimmten sozialen Gruppen zu Sprache, sondern um umfassende „Ideensysteme“, in denen Sprachideologien einer sozialen Gruppe eingeordnet und relationiert werden. Anne Pomerantz fasst Sprachideologien entsprechend als „*constellations* of people’s assumptions and expectations about language and language use“ (Pomerantz 2002: 280 [Hervorhebung K.K.]). Auf ähnliche Weise werden Sprachideologien bei Gal und Irvine auch bezeichnet als „conceptual schemes“ (Irvine/Gal 2000: 35) bzw. „conceptual organizations“ (Gal/Irvine 1995: 970).

Hieran lässt sich nun der Unterschied zwischen Analysen zu Spracheinstellungen und Sprachideologien aufzeigen. In Anlehnung an Lesley Milroy sollen in dieser Arbeit Spracheinstellungen als Gegenstände gefasst werden, mittels derer sprachideologische Zusammenhänge aufgezeigt werden können („language attitudes, treated as *manifestations* of locally constructed language ideologies“ Milroy 2004: 161 bzw. „attitudes expressed by individuals embedded in social groups as only one kind of *instantiation* of ideologies“ Milroy 2004: 162 [Hervorhebung K.K.]). Während sich Arbeiten zu Spracheinstellungen vornehmlich der Beschreibung von Einstellungen einer bestimmten Untersuchungsgruppe zu der Sprache, zu einem Dialekt oder anderen sprachlichen Merkmalen widmen („statements about the average mindset of large groups of people“, Soukup 2012: 215),[21] reichen sprachideologische Ansätze insofern weiter, als gesellschaftliche bzw. gruppenspezifische Prozesse der indexikalischen Aufladung sprachlicher Zeichen betrachtet werden. Insgesamt rückt bei neueren Untersuchungen von Sprachideologien das „Was“ – also die Frage danach, welche sprachlichen Zeichen als indexikalisch für eine bestimmte soziale Gruppe wahrgenommen werden – eher in den Hintergrund (was jedoch nicht bedeu-

21 Aber auch die Identifikation der sprachlichen Variablen, die eine bestimmte Bewertung evozieren, und der Vergleich von Einstellungen innerhalb und zwischen verschiedenen Gruppen von ProbandInnen stehen im Fokus von Untersuchungen zu Spracheinstellungen (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003:13).

tet, dass diese Dimension gar nicht mehr betrachtet wird); stattdessen gelangt das „Wie“ – also die Frage nach den semiotischen Prozesse bei der indexikalischen Aufladung eines sprachlichen Zeichens[22] – in den Analysefokus anthropologisch-linguistischer Forschung (vgl. Gal 2005; Gal/Irvine 1995; Irvine/Gal 2000; Milroy 2004: 162). Würde man im Rahmen einer diachronen Spracheinstellungsstudie etwa Veränderungen in den Bewertungen durch die ProbandInnen feststellen, so könnten sich diese Veränderungen durch sprachideologische Ansätze erklären lassen.[23]

Befassen sich sprachideologischen Untersuchungen damit, Konstellationen von metasprachlichen Ansichten verschiedener sozialer Gruppen zu beschreiben und die zugrundeliegenden semiotischen Prozesse bei der indexikalischen Aufladung sprachlicher Merkmale zu beleuchten, so soll in dieser Arbeit ein anderer Fokus gewählt werden: Nicht das System von metasprachlichen Ansichten und Einstellungen der interviewten Personen soll erhoben werden. Die vorliegende Arbeit folgt also nicht dem Anspruch, Aussagen über das sprachideologische Überzeugungssystem der Untersuchungsgruppe (etwa der Art „In der Gruppe von zweisprachig in Deutschland aufgewachsenen vietnamesischstämmigen Frauen und Männern zwischen 21 und 29 Jahren wird Mehrsprachigkeit positiv/negativ gewertet.“) zu ermöglichen. Vielmehr soll den Fragen nachgegangen werden, wie evaluative metasprachliche Äußerungen im Rahmen eines sprachbiographisch-narrativen Interviews sequentiell eingebettet und sprachlich ausgestaltet werden und welche gesprächslokalen Funktionen sie im Rahmen des Interviews übernehmen.

2.3.3 Zur mental-kognitiven Modellierung von Spracheinstellungen

Die Erforschung von Spracheinstellungen, wie sie hier im Folgenden dargestellt werden soll, wird von Preston auch unter das Forschungsprogramm der *folk linguistics* subsumiert (Preston 2011: 15), also „the study of folk beliefs about language“ (Niedzielski/Preston 2000: vii). Der folgende Abschnitt befasst sich mit den Fragen, wie „laienlinguistische“ Einstellungen über Sprache theore-

---

22 Gal/Irvine beschreiben hierbei drei Prinzipien: *Iconization* (Prozess, der dazu führt, dass bestimmte sprachliche Merkmale als repräsentativ für eine soziale Gruppe wahrgenommen werden), *fractal recursivity* (Projektion einer Opposition, die auf verschiedene konzeptionelle Ebenen übertragen werden kann) und *erasure* (Ausblenden oder „Unsichtbarmachung“ weiterer Praktiken (vgl. Irvine/Gal 2000; Gal/Irvine 1995; Gal 1993).

23 Vgl. Garrett 2010: 34: „[L]anguage attitudes can be viewed as being influenced by powerful ideological positions.“

tisch gefasst werden können und welche Konzeptualisierung von „laienlinguistischem Wissen“ im Allgemeinen und von Spracheinstellungen im Besonderen bisherigen Ansätzen zugrunde liegen.

Bei der theoretischen Modellierung dessen, was (Sprach-)Einstellungen sind, lassen sich zwei zentrale Stränge beschreiben: i) die *mental-kognitive* und ii) die *konstruktivistische Modellierung* (vgl. auch Agheyisi/Fishman 1970, die zwischen *mentalist* und *behaviorist approaches* unterscheiden). Eine mental-kognitiv ausgerichtete Modellierung von Einstellungen versucht, aus dem Datenmaterial auf einen nicht direkt beobachtbaren kognitiv stabilen Einstellungsgehalt zu schließen. Für die Untersuchung von Spracheinstellungen im Speziellen lässt sich eine ähnliche Ausrichtung beschreiben: Sie ist in hohem Maße von der Einstellungsforschung aus der Sozialpsychologie (vgl. Coupland/Jaworski 2004; Giles/Bouchard Ryan 1982; Graumann 2005) beeinflusst worden. Dies lässt sich nicht zuletzt auch in der methodisch-experimentellen und quantitativen Herangehensweise an den Gegenstand beobachten.[24] Ein sozial-konstruktivistisches Verständnis von (Sprach-)Einstellungen hingegen vermeidet einen Schluss auf kognitive Gehalte und betont stattdessen die Kontextsensitivität von Einstellungen und ihre Bedeutung für die Konstruktion sozialer Realität. Zunächst soll die mental-kognitive Modellierung von (Sprach-) Einstellungen betrachtet werden.

Traditionell wird angenommen, dass sich Spracheinstellungen – verstanden als „predispositions to respond to (speakers of) specific language/speech styles and language situations with a certain type of (language) behavior“ (Vandermeeren 2005: 1319) – aus drei Komponenten zusammensetzen: Neben dem *kognitiven* Gehalt (Auf welches „Wissen“ über das Einstellungsobjekt bezieht sich die Einstellung? Was ist ihre Position in einem Einstellungssystem der jeweils befragten Person?) werden eine *affektiv-evaluative* (Welcher evaluative Gehalt wird dem Einstellungsgegenstand zugeordnet?) und eine *konative* Komponente (Welche Handlung bzw. Handlungsprädisposition wird durch die Einstellung bedingt?) genannt (vgl. Albarracín et al. 2005; Agheyisi/Fishman 1970; Ostrom et al. 1994; Vandermeeren 2005).

Oft wird problematisiert, inwieweit hier eine lediglich analytische Trennung vorgenommen wird, die sich in der konkreten Anwendung des Modells nicht bestätigen lässt. Dabei wird vornehmlich diskutiert, inwieweit ein (kausaler) Zusammenhang zwischen der affektiv-evaluativen Komponente und einer mög-

24 So werden Einstellungen einzelner Gewährspersonen nur selten betrachtet, geschlossene Frageformate überwiegen gegenüber offenen (vgl. Krosnick/Judd/Wittenbrink 2005: 34). Ähnlich auch Kiesling/Johnstone 2008: 12.

lichen Handlungsdisposition besteht (vgl. Ajzen/Fishbein 2005; siehe auch Lenz 2003: 264–265). Zumindest ist es in diesem Modell erklärungsbedürftig, wenn eine gewisse Einstellung „x" ermittelt wird, sich die befragte Person in einer Situation jedoch nicht „x" entsprechend verhält. Sollte es hier zu Abweichungen kommen, könne dies nach Coupland/Garrett/Williams 2003 darauf zurückgeführt werden, dass der bisherige methodische Zugang noch nicht auf die „wirkliche" oder zumindest dominante Einstellung schließen konnte (Coupland/Garrett/Williams 2003: 9). Couplands Erklärungsansatz verweist somit auf die Konzeptualisierung von Spracheinstellungen als einer kognitiv (mehr oder weniger) stabilen evaluativen Orientierung (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 3).

Mit welcher Methode kann also auf die „wirkliche" Einstellung einer Person geschlossen werden? Die *matched guise*-Technik (Lambert et al. 1960; im Folgenden MGT) kann in Anlehnung an Coupland/Garrett/Williams 2003 den indirekten Verfahren bei der Untersuchung von Spracheinstellungen zugeschrieben werden. Bei der MGT geht es vor allem darum, die sprachliche Variable, die zu unterschiedlichen Einstellungsergebnissen führt, in einem experimentellen Setting kontrollierbar zu machen; es sollen also andere mögliche (teilweise sprecherindividuellen) Faktoren wie *pitch-range* oder Sprechgeschwindigkeit als mögliche Einflussfaktoren ausgeschlossen werden können (vgl. Edwards 2009: 89). Als weitere Begründung für den Einsatz dieser Technik führen Coupland et al. an, dass eine direkte Befragung der ProbandInnen zu ihren Einstellungen zu Sprachen oder Dialekten lediglich soziale Stereotype reproduzieren würde, nicht aber die individuellen „tatsächlichen" Einstellungen aufzeigen könnte (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 51). Im Gegensatz hierzu soll bei der MGT eine unbewusste Prozessierung des gegebenen sprachlichen Materials erfolgen, um auch an „verborgene" Einstellungen zu gelangen.[25]

25 Auch wenn die Methode in bisherigen Untersuchungen viele Abwandlungen und Ergänzungen erfahren hat (vgl. etwa Giles/Bourhis 1976), ist allen Untersuchungssettings unter Einsatz dieser Technik gemein, dass den ProbandInnen mindestens zwei verschiedene Sprachstimuli vorgespielt werden, die sich lediglich in einer vorher bestimmten sprachlichen Variable voneinander unterscheiden. Oft handelt es sich bei beiden Sprachproben um die gleiche Sprecherin/den gleichen Sprecher, selbst wenn den ProbandInnen die Information gegeben wird, dass ihnen Audioausschnitte verschiedener Personen vorgespielt werden (vgl. Agheyisi/Fishman 1970). Im Anschluss an die Präsentation der Stimuli werden die ProbandInnen aufgefordert, die gehörte Person anhand einer vorgegebenen Thurstone- bzw. Likert-Skala oder eines bipolaren semantischen Differentials (vgl. Krosnick/Judd/Wittenbrink 2005: 32–33) in Bezug auf Persönlichkeitsmerkmale zu bewerten (bis hin zu Fragen wie „Für welchen Beruf ist diese Person geeignet?", vgl. Schlobinski 1987; „speaker evaluation paradigm" (Giles/Coupland 1991: 33)).

Insgesamt wird die Methode für ihren experimentellen und damit artifiziellen Charakter kritisiert.[26] Die Klassifikation als „artifiziell" bezieht sich dabei auf die dekontextualisierte Betrachtung eines einzelnen Wortes, eines einzelnen Satzes (der oft vorgelesen wird, also i.d.R. ohnehin anders intoniert wird als spontan gesprochene Sprache, vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 54), der in einer konkreten Interaktionssituation mitunter anders bewertet werden kann.[27] Inwieweit sich die Ergebnisse etwa auch in einer natürlichen Sprachumgebung reproduzieren lassen könnten (Wird das, was während des Verfahren als salienter Unterschied wahrgenommen wird, auch in Alltagsgesprächen ähnlich wahrgenommen?), muss also offen bleiben (vgl. Hyrkstedt/Kalaja 1998: 346).[28] Zudem kann problematisiert werden, inwieweit der in diesem experimentellen Setting implizit angenommene Zusammenhang, „daß die linguistische Ebene der sprachlichen Variation und die Ebene des Werte- und Normensystems unmittelbar identifiziert werden können" (Schlobinski 1987: 183) einer alltäglichen Einstellungsprozessierung entspricht. Komplexere Relationen können auf diese Weise nicht abgebildet und untersucht werden. Mit diesem methodischen Herangehen an Spracheinstellungen kann somit nicht der Tatsache Rechnung getragen werden, dass in alltagssprachlichen Interaktionen weitere Faktoren auf die Wahrnehmung und Beurteilung von Sprachäußerungen einwirken (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 62).

An dem Untersuchungsziel, die alltägliche Komplexität zu reduzieren, um auf die vermeintlich „tatsächlichen" bzw. im Hintergrund wirksamen Einstel-

---

26 Kritisiert wird die Methode auch unter weiteren Gesichtspunkten: Zum einen wird der Einsatz von Skalen (Coupland/Garrett/Williams 2003: 39, 63) problematisiert; zum anderen können aber auch die durch die Skalen vorgegebenen Items hinterfragt werden. Ebenso wird eine Wertung, welche Aspekte den Befragten selbst wichtig erscheinen und welche für sie eher in den Hintergrund rücken, nicht vorgenommen (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 80–81; Edwards 2009: 85–86). Hinterfragt werden kann dieses Vorgehen zudem auch, weil nicht sichergestellt werden kann, dass alle ProbandInnen mit allen vorgegebenen Begriffen den gleichen semantischen Gehalt verbinden (vgl. Krosnick/Judd/Wittenbrink 2005: 32–33; vgl. auch Hyrkstedt/Kalaja 1998: 346).

27 Hier kann auch gefragt werden, inwiefern der im experimentellen Setting als salient wahrgenommene Unterschied auch in nicht-experimentellen Settings tatsächlich als salient wahrgenommen wird bzw. inwieweit alle ProbandInnen überhaupt auch genau die von den ForscherInnen zu untersuchende Variable wahrnehmen (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 58; Macha 1983: 182–183).

28 Zu Abweichungen kann es etwa kommen, wenn bei der Untersuchung regionaler Unterschiede die ProbandInnen die gehörten Sprachproben gar nicht den intendierten Zielregionen zuordnen. Nur weil eine hessische und ein sächsische Sprachprobe vorgespielt werden, bedeutet das noch nicht, dass die ProbandInnen das Gehörte auch tatsächlich in Hessen und Sachsen verorten (vgl. Preston 1989; Hundt 2009).

lungen schließen zu können, lässt sich die Modellierung von Einstellungen als mentale und kognitiv stabile (und damit untersuchbaren) Entitäten, auf die durch das beschriebene Untersuchungssetting geschlossen werden kann, ablesen. Auf Basis dieser Konzeptualisierung von Einstellungen werden die meisten MGT-Untersuchungen auch nur zu einem Erhebungszeitpunkt durchgeführt, da davon ausgegangen wird, dass sich bereits mit einer einmaligen Erhebung ein adäquates Bild der Einstellungen der ProbandInnen ermitteln lässt (vgl. Potter/Wetherell 1987: 40). Wie aber geht man in diesem Modell mit intraindividueller Variabilität über verschiedene Untersuchungszeitpunkte um (wenn also die gleiche Person zu verschiedenen Erhebungszeitpunkten unterschiedliche Angaben macht)? Geht man davon aus, dass sich die individuellen Spracheinstellungen geändert haben oder nimmt man erhebungssituationsinduzierte Einflüsse an?

Auch wenn etwa Niedzielski/Preston betonen, dass es ihnen in ihren Untersuchungen darum geht, eine Modellierung von einem dynamischen laienlinguistischen Wissen vorzunehmen („a dynamic context of actual use, not [...] a static one of folk linguistic knowledge“ Niedzielski/Preston 2000: 6), kann bei einer Reflexion des Analysegegenstandes der kognitiv modellierten Spracheinstellungen festgehalten werden, dass zwar eine *inter*individuelle Variation über die verschiedenen Erhebungsformate und Untersuchungsgruppen hinweg abgebildet werden kann, eine *intra*individuelle Abweichung durch eine einmalige und nicht vergleichende Abfrage von „laienlinguistischem Wissen“ zunächst nicht fokussiert wird. Dass man aber mit unterschiedlichen Erhebungsmethoden bei der gleichen Gruppe von ProbandInnen bzw. mit den gleichen ProbandInnen zu verschiedenen Testzeitpunkten zu unterschiedlichen Ergebnissen kommt und entsprechend auch auf verschiedene Konzeptualisierungen schließen müsste, kann als Problem des kognitiv ausgerichteten Ansatzes beschrieben werden. Welcher der methodischen Zugriffe eignet sich besser, um adäquat auf die Einstellungen der ProbandInnen zu schließen? Bei welchen Ansätzen lässt sich die Variation in den Ergebnissen als „beeinflusst“ durch die jeweiligen Erhebungsbedingungen erklären? Preston 2010c schlägt hierfür einen Vergleich der Ergebnisse verschiedener Methoden vor (ähnlich auch Vandermeeren 2005: 1321); jedoch müsste man bei einem solchen Vorgehen aufzeigen, anhand welcher Methode auf „reale“ und stabile Konzeptualisierungen zu schließen ist.

Es stellt sich also die Frage, inwiefern mit den beschriebenen Methoden bei intraindividueller Variabilität gesichert auf ausreichend stabile kognitive Konzeptualisierungen geschlossen werden kann. Aus diesem Grund entwickelt Preston frühe wahrnehmungsdialektologische Modellierungen von Spracheinstellungen weiter, um neben dem Einfluss von vorherigen Erfahrungen der Gewährsperson auch den Bedingungen der Datenelizitierung Rechnung zu

tragen. Diese beiden Faktoren beeinflussen laut Preston zum großen Teil die kognitive Prozessierung von Spracheinstellungen durch das *attitudinal cognitorium*[29] – einem neuronalen Netzwerk, in dem Konzepte zu Sprache und Sprachverwendung miteinander in Verbindung stehen. „[C]onnectionist models are inherently context sensitive. Any other current sources of activation such as self-presentation concerns, expectancies, or affect, will also influence or constrain the resulting representation" (Bassili/Brown 2005: 551). In diesem Sinne sind Einstellungen „emergent properties of the activity of microconceptual networks that are potentiated by contextually situated objects, goals, and task demands" (Bassili/Brown 2005: 552). Welcher Art diese Konzepte sind und wie stark sie mit jeweils anderen Konzepten verbunden sind, ist somit durch bisherige Erfahrungen der Gewährsperson bedingt.

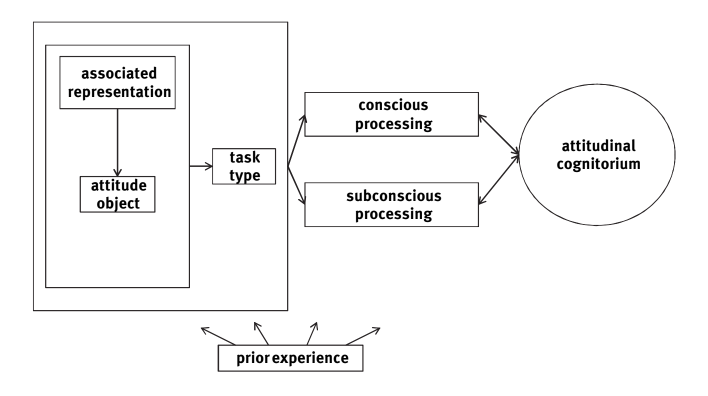


Abb. 1: Einstellungsprozessierung nach Preston (2010c: 13)

Innerhalb eines Settings, das etwa durch den Zeitpunkt, den Ort und die beteiligten Personen bestimmt ist, wendet sich ein Proband/eine Probandin einem Einstellungsobjekt zu, das je nach Aufgabentypus (*task type*) direkt gegeben sein kann (als Perzept) oder als mentale Repräsentation (*associated representation*) im Probanden/der Probandin aktiviert wird (vgl. Cuonz 2011). Je nach methodischer Modellierung wird die gestellte Aufgabe bewusst oder unbewusst prozessiert, sodass beim Zugriff auf das *attitudinal cognitorium* unterschiedliche Konzepte aktiviert und abgerufen werden. Am Ende dieses durch die Erhe-

29 „The attitudinal cognitorium consists of microconcepts that are associated with each other in varying degrees and that have, at any given moment, a certain level of activation. Microconcepts are molecular elements of knowledge that yield meaning when assembled into networks with other microconcepts." (Bassili/Brown 2005: 552)

bungssituation getriggerten Prozessierungsvorgangs steht als Resultat eine Spracheinstellung (*attitude output*), die in diesem Schaubild jedoch nicht repräsentiert ist und nach Preston ohnehin nur indirekt beobachtet werden kann:

> This attitude output itself, however, is unmeasurable. As indicated above it is inferred by a researcher from a behavior, whether an overt emotional display, conversational content, reaction time, or ranking on a scale. (Preston 2010c: 13)

Prestons Modellierung soll verdeutlichen, dass Spracheinstellungen nicht notwendigerweise als stabile, im Sinne von nicht änderbaren, Entitäten konzeptualisiert werden müssen: Sie können zum einen durch erworbene und damit potenziell änderbare Erfahrungen der ProbandInnen bestimmt werden (dies bedingt die Möglichkeit der diachronen Variabilität von Spracheinstellungen), aber auch durch die jeweiligen Anforderungen, die die Elizitierungsmethode an die Gewährspersonen stellt. Es werden also nicht mit allen Methoden dieselben Konzepte auf die gleiche Weise aus dem *attitudinal cognitorium* für die Prozessierung einer Spracheinstellung aktiviert. Dies könne u.a. auch widersprüchliche Aussagen einer Person in verschiedenen Erhebungssettings erklären.[30]

Auch wenn anerkannt wird, dass die Art der Befragung einen Einfluss auf die Ergebnisse haben kann, so bleibt doch unklar, wann die ProbandInnen hierdurch von ihren vermeintlich „realen" Einstellungen abweichen und wann nicht (und wie dies jeweils aus den Ergebnissen ablesbar ist). Mit Potter/Wetherell kann gefragt werden: „How can we tell, for example, which expression is the ‚genuine' one, and which is merely ‚normative'?" (Potter/Wetherell 1987: 54) Zwar stellt sich Prestons neuerer Ansatz der Herausforderung, innerhalb der kognitiv ausgerichteten Spracheinstellungsforschung intraindividuelle Variation zu verschiedenen Testzeitpunkten und in verschiedenen Erhebungsformaten erklärbar zu machen, jedoch bleibt die Frage, wie gesichert auf *eine* mentale Realität einer Spracheinstellung geschlossen werden kann, offen.

2.3.4 Die diskursiv-sozialpsychologische Modellierung von Spracheinstellungen

Dass Einstellungen durch den jeweiligen sozialen Kontext, also auch den Erhebungskontext, hervorgebracht und damit durch diesen beeinflusst werden, wird vor allem in Ansätzen der *Discursive Psychology* betont (vgl. Edwards/Potter

30 Zudem erlaube es die Modellierung als Netzwerk auch, dass ein Individuum widersprüchliche Mikrokonzepte in sich trage (vgl. Preston 2010c: 12).

1992; Potter 1998; Potter/Wetherell 1987). Diesen Ansätzen zufolge kann es bei der Erforschung von Einstellungen nicht darum gehen, die „tatsächlichen" Einstellungen bestimmter SprecherInnen zu ermitteln;[31] vielmehr muss reflektiert werden, inwieweit Einstellungsäußerungen dazu beitragen, die soziale Welt der ProbandInnen zu konstruieren. Hierbei kann die Einbindung von Einstellungen kontextsensitiv erfolgen, was heißt, dass die gleiche Person in verschiedenen Untersuchungssettings, aber auch in verschiedenen Gesprächssituationen andere Ausformungen von Spracheinstellungen zeigen kann.

> Generally such variability has either been missed or suppressed or ignored when more traditional techniques of attitude measurement are used. [...] In contrast, variability of this kind is *expected* within discursive social psychology, which has studied the way evaluations are flexibly constructed to mesh with specific ongoing practices. (Potter 1998: 234 [Hervorhebung K.K.])

Es ist diese Variation, die in experimentellen Setting wie dem der *matched guise*-Technik oftmals gerade vermieden werden sollte (vgl. Hyrkstedt/Kalaja 1998: 348). Dies ist sicherlich auch der grundlegend quantitativen Ausrichtung des MGT-Ansatzes geschuldet. Es soll hier allerdings dafür argumentiert werden, dass man – wenn man die Aussage ernst nehmen will, dass Spracheinstellungsdaten kontextsensitiv zu analysieren sind – die sprachliche Ausformulierung von Einstellungen stärker in den Fokus genommen werden müsste: „Traditional attitude measurement and theory pays almost no attention to what is done by *attitude talk*, let alone what is done by different descriptions of behavior." (Potter 1998: 234 [Hervorhebung K.K.])

Die Aufgabe, Einstellungen in einem bestimmten Testsetting zu übermitteln, sei jedoch eine, die vornehmlich durch sprachliche Mittel realisiert werde.[32] Hier ist also genauer danach zu fragen, welche sprachlichen Handlungen von den ProbandInnen auch in schriftbasierten Untersuchungen zu (Sprach-)Einstellungen vorgenommen werden:

> We need to ask, for instance, whether people filling in an attitude scale are performing a neutral act of describing or expressing an internal mental state, their attitude or whether they are engaged in producing a *specific linguistic formulation tuned to the context at hand*. From the discourse analytic perspective, given different purposes or a different context a

31 Potter beschreibt die grundlegende theoretische Stoßrichtung der *Discursive Psychology* als „anti-cognitivist" (Potter 1998: 235; vgl. auch Wetherell 2007: 664).

32 Siehe auch Potter/Edwards 2003: 97: „If you ask someone what their thoughts are on some topic you will most likely get, and most likely expect to get, a collection of discursive claims and propositions. They will be rather unlikely to tell you about fleeting images, short-term memory stores or activations in the PN neurons."

> very different attitude may be espoused. Put another way, if a certain attitude is expressed on one occasion, it should not necessarily lead us to expect that the same attitude will be expressed on another. Instead there may be systematic variations in what is said, which cast doubt on the enduring nature of the supposed internal mental attitude. (Potter/Wetherell 1987: 45 [Hervorhebung K.K.])

Damit nimmt die *Discursive Psychology* nicht nur die intraindividuelle Variabilität bei Einstellungsuntersuchungen zentral in den Blick; Potter/Wetherell stellen zudem auch infrage, inwieweit überhaupt auf eine feste mentale Einstellungskomponente geschlossen werden kann (vgl. Giles/Coupland 1991: 55). Stattdessen wird der wirklichkeitskonstruktive Charakter sprachlicher Äußerungen betont. An die Stelle eines analytischen Schlusses auf einen mental realen und vermeintlichen festen Einstellungsgehalt tritt nun also die Untersuchung diskursiver Praktiken:

> A discursive approach to evaluation will involve a number of key moves. In the first place, it will shift from considering attitudes as underlying mental constructs to focusing on people's practices of evaluation in particular settings. The term ‚practice' here is crucial; for the stress in discursive social psychology is on what is *done* with evaluations – their practical *use*, explicit or indirect – rather than their potential as an index of individual differences or as a predictor of later actions. (Potter 1998: 234)

Zentral bei einer Untersuchung von Einstellungen in diesem Paradigma ist also nicht die isolierte Beschreibung des Gehalts einer Einstellung, sondern die funktionale Rückbindung an den Entstehens- und Äußerungskontext der jeweiligen sprachlichen evaluativen Praktik. Somit soll individuelle Variabilität erklärbar gemacht werden, was jedoch nicht heißt, dass gar keine Regelmäßigkeiten beschrieben werden können. Vielmehr sind es genau die wiederkehrenden Muster und regelhaften Zusammenhänge zwischen Funktion und Art der evaluativen Praktik, die untersucht werden müssen:

> Discursive social psychologists have not started with the assumption that people must have consistent personally held evaluations that are carried from one context to another. The variability they are interested in is not a temporal fluctuation like changes in the weather, cloudy for a few days and then the sun. Rather it is a discrete and specific variation tied to the nature of the action that is being performed. The point again is that evaluations are not treated as something that are carried around ready-made by participants but are worked up in a way that is suitable for what is being done. In discursive social psychology attitudes are *performed* rather than *preformed*. (Potter 1998: 234)

Hier kann also auch der Möglichkeit Rechnung getragen werden, dass Einstellungsäußerungen mitunter erst *ad hoc* in und für einen bestimmten Kontext hervorgebracht werden, selbst dann, wenn die befragte Person zuvor keine

bestimmte Einstellung zu dem jeweiligen Einstellungsgegenstand gehabt haben mag. Wie sich dieser Ansatz der *Discursive Psychology* auf die Untersuchung von Spracheinstellungen anwenden lässt, soll in den folgenden Kapiteln näher beschrieben werden.

2.3.5 Spracheinstellungen in der Interaktion

Auch neuere Arbeiten zur interaktionalen Betrachtung von Spracheinstellungen lehnen eine kognitive Modellierung ihres Untersuchungsgegenstandes ab:

> [R]ather than viewing attitudes as psychological phenomena, i.e. something that exists in the mind of speakers and to which researchers must learn how to gain access through indirect methods [...], we instead see them here as phenomena that are constructed in interaction (c.f. Liebscher and Dailey-O'Cain 2009), and therefore best observable by studying them in interaction. Language attitudes, after all (and language ideologies as their counterparts in wider society), do not occur in a vacuum in individual speaker's minds, but are created and perpetuated through interaction as a part of socialization. (Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 93)

Das, was Preston als durch die Erhebungsmethode bedingte Variation fasst, wird hier also zum methodisch-theoretischen Prinzip erhoben: Es sind die verschiedenen Kontextfaktoren, die die (sprachliche) Vermittlung einer Spracheinstellung in der Erhebungssituation beeinflussen.

> The study of language attitudes-in-interaction begins with the premise that attitudes are not static, i.e. they are not fixed in the minds of individuals and easily retrieved. Instead, they are constructed in interactions through negotiation with interactants, in specific circumstances and with specific interactional intentions. (Liebscher/Dailey-O'Cain 2009: 217)

Liebscher/Dailey-O'Cain vertreten in ihrem „language attitudes in interaction"-Ansatz somit die grundlegende Annahme, dass Spracheinstellungen in sprachlichen Interaktionen überhaupt erst hervorgebracht werden. Denkbar sind auch weitere Entstehenszusammenhänge (zu nennen ist hier etwa der Einfluss, den sprachliche Repräsentation in den Medien hat).[33] In dieser Grundannahme manifestiert sich, dass in Abgrenzung zu experimentellen Methoden der Spracheinstellungsuntersuchung darauf verwiesen werden soll, dass eine solche dekontextualisierte Betrachtung von Spracheinstellungen im Alltag nur selten vorkommt und hier eher eine Interaktion mit anderen Personen als prototypi-

---

33 Vgl. Arendt 2006; 2010, die den Einfluss öffentlicher Diskurse auf Spracheinstellungen thematisiert. Zur interaktiven Aushandlung von Sprachkritik im Gespräch vgl. Schwitalla 2008.

sches Format angenommen werden kann (vgl. Liebscher/Dailey-O'Cain 2009: 200). Im Folgenden soll also keinesfalls grundsätzlich bestritten werden, dass es eine psychologisch-kognitive Realität von Spracheinstellungen gibt und dass diese mentalen Konzeptionalisierungen u.a. auch als Einflussressource in die Produktion von sprachlichen Urteilen einfließen können (wobei sie, wie oben angedeutet, von sozialen Konzeptionalisierungen überlagert werden können);[34] es soll jedoch in der vorliegenden Arbeit betrachtet werden, mit welchen sprachlichen Mitteln an der Oberfläche der beobachtbaren Interaktion in sprachbiographisch-narrativen Interviews Urteile über Sprache und Sprachgebrauch (hier: Praktiken, die von den Interviewten mit Mehrsprachigkeit verbunden werden) ausgestaltet und sequentiell eingebunden werden.

In diesem Sinne kann in zweierlei Hinsicht dafür argumentiert werden, dass Spracheinstellungen kontextabhängig in der Interaktion ausformuliert werden: „Thus, language attitudes are context dependent in at least two ways: they emerge within the context of the interactional structure, and they are expressed under the influence of the situational context [...].“(Liebscher/Dailey-O'Cain 2009: 217; vgl. auch Tophinke/Ziegler 2006: 215) Zum einen lässt sich also fragen, durch welche sequentiellen Kontexte Spracheinstellungen relevant gemacht werden und wie die Sequenzen im weiteren Verlauf ausgebaut werden („between-turn interaction“, Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 93). Zum anderen muss betrachtet werden, welche kontextuellen Einflussfaktoren auf die sprachliche Ausgestaltung dieser Beiträge Einfluss haben („turn internal linguistic detail“, Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 93). Dass gesprächslokale Funktionen eine Rolle bei Spracheinstellungsäußerungen haben, zeigt sich etwa bei Tophinke/Ziegler 2006, die dafür argumentieren, dass das Prinzip des *recipient design* insofern mit in die linguistische Betrachtung einbezogen werden muss, als die Gewährspersonen in einem qualitativen Interview stets die Aufgabe des „impression management“ zu bewältigen haben, sich also in Bezug auf die interviewende Person in einem guten Licht darstellen möchten (vgl. auch Riehl 2000).

Entsprechend kommen die Autorinnen zu dem Schluss, dass Interviewmaterial aus Spracheinstellungsuntersuchungen mit den Methoden der Gesprächsanalyse untersucht werden kann: „Gesprächsanalytische Verfahren sind geeignet, Strategien und Nutzung von Spracheinstellungsäußerungen, etwa als Mittel der Stilisierung oder Kontextualisierung, sowie ihre interaktive Hervorbrin-

34 Vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 6: „Even when social evaluations can be shown to be variable across or within social situations, this does not preclude the existence of stable subjective trends existing at higher levels.“

gung und Bearbeitung zu thematisieren." (Tophinke/Ziegler 2006: 207; vgl. auch Arendt 2010: 148–150) Arendt geht sogar von einer fünffachen Kontexteinbindung aus:

> Gehen wir *erstens* davon aus, dass der Kontext der Ort der Genese und Produktion der Einstellungsäußerungen ist, diese *zweitens* maßgeblich prägt und dieser Kontext *drittens* durch die Kommunikationsform Gespräch näher definiert werden kann, so ist *viertens* davon auszugehen, dass konstitutive Faktoren des Gesprächs auch konstitutive Faktoren bilden, die die Einstellungsäußerung prägen und somit *fünftens* in ihrer Analyse berücksichtig werden müssen. (Arendt 2011: 141 [Hervorhebung K.K.])

Diese methodische Ausrichtung bedingt wiederum, dass die untersuchten sprachlichen Mittel in der Bestimmung ihrer gesprächslokalen Funktion an die jeweilige Gesprächsart und Teilnehmerkonstellation, also an die jeweilige kommunikative Gattung (vgl. Kapitel 3.2.2) zurückgebunden werden müssen.

2.3.6 Der Untersuchungsgegenstand der Spracheinstellungsäußerungen

Wie die Ausführungen zum Stand der zu Spracheinstellungsforschung gezeigt haben, ist die bisherige Operationalisierung des Begriffs der „Spracheinstellungen" zu großen Teilen von kognitiv-linguistischen Ansätzen geprägt. Es soll jedoch bei den Analysen in dieser Arbeit nicht darum gehen, aus dem erhobenen Interviewmaterial auf die tatsächlichen Einstellungen der SprecherInnen zu ihrer Mehrsprachigkeit zu schließen. Dieser Rückschluss auf den potenziellen kognitiven Gehalt der Einstellungsaussagen ist allein mit der Methode der Gesprächsanalyse nicht gültig. Vielmehr wird der Fragestellung nachgegangen, welche sprachlichen Mittel die Gewährspersonen nutzen, um Einstellungen zu multilingualen Praktiken im Kontext der Gattung des sprachbiographisch-narrativen Interviews zu formulieren und welche gesprächslokalen Funktionen diese Sequenzen in den Gesprächen erfüllen. Diese theoretische Ausrichtung spiegelt sich in dem Begriff der Spracheinstellungsäußerung (Tophinke/Ziegler 2006 und Arendt 2011).

Tophinke/Ziegler gehen von einer dreifachen Kontexteinbindung einer Spracheinstellungsäußerung aus: Auf Ebene des *Makrokontextes* werden soziale Sinn- und Ordnungsstrukturen angesetzt, die im Rahmen von Sozialisationsprozessen erworben werden und damit historisch prinzipiell änderbar sind. Der Makrokontext bildet somit einen gesellschaftlich bzw. in sozialen Gruppen geteilten Einstellungsdiskurs, wie er etwa durch die Erforschung von (Sprach-)-Ideologien (vgl. Kapitel 2.3.2) beschrieben wird. Diese wirken auf das sprachliche Geschehen im Gespräch ein, lassen sich allerdings mit rein gesprächs-

analytischen Methoden nicht ausreichend validisieren. Unter der Ebene des *Mesokontexts* verstehen Tophinke/Ziegler die „konkrete soziale Situation, die durch kontextualisierende Aktivitäten hergestellt wird und die als Interpretationsrahmen für die sprachlichen Äußerungen fungiert“ (Tophinke/Ziegler 2006: 213). Diese Ebene lässt sich mit dem Konzept der kommunikativen Gattungen (vgl. Günthner 1995), wie es für die vorliegende Arbeit in Bezug auf die Gattung „narratives Interview“ im Methodenteil eingeführt wird (vgl. Kapitel 3.2.2), konkreter fassen. In der sprachlichen Ausgestaltung und der interaktiven Realisierung schließlich setzen Tophinke/Ziegler der *Mikroebene* von Einstellungsäußerungen an. „Die Einstellungsäußerung stellt in diesem Sinne keine unabhängige, isolierte Äußerung dar, sondern sie ist auf den vorgängigen Interaktionskontext bezogen und bestimmt den weiteren Fortgang des Interaktionsgeschehens mit.“ (Tophinke/Ziegler 2006: 214) Das von Tophinke/Ziegler vorgeschlagene Modell soll also um die in dieser Arbeit diskutierten Konzepte von Sprachideologien (vgl. Kapitel 2.3.2) auf Ebene des Makrokontextes und der kommunikativen Gattung (vgl. Kapitel 3.2.2) auf Ebene des Mesokontextes ergänzt werden.

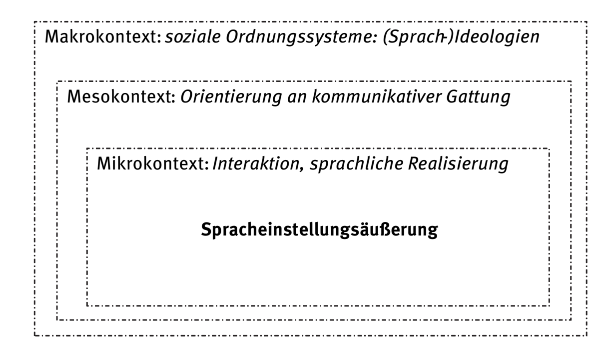


Abb. 2: Kontextmodell in Anlehnung an Tophinke/Ziegler 2006

Zur Identifikation der Sequenzen, die in der vorliegenden Arbeit als Spracheinstellungsäußerungen klassifiziert werden, müssen die folgenden Kriterien erfüllt sein: Es muss sich bei den zu untersuchenden Interviewausschnitten um metasprachliche Äußerungen handeln; es soll also ein Sprechen über von den Gewährspersonen in ihrem Alltag verwendete Sprachen bzw. um konkrete sprachliche Praktiken gehen. Als „metasprachlich“ werden solche Äußerungen klassifiziert, bei denen Sprache und Sprechen Gegenstand des Gesagten sind („language used to describe language“ Coupland/Jaworski 2004: 18), Sprache also zum Sprechen über Sprache und Sprachgebrauch (im Sinne des Begriffs

„folk pragmatics“ von Niedzielski/Preston 2009) genutzt wird (vgl. auch Stude 2013). Dies mag für eine Untersuchung von Sprachbiographien, die im Rahmen eines narrativen Interviews erhoben werden, zunächst trivial klingen. Da es jedoch immer wieder zu thematischen Erörterungen kommen kann, die nicht in direktem Bezug auf das Thema „Mehrsprachigkeit“ stehen, und auch je nach Gesprächsphase andere kommunikative Aufgaben bewältigt werden müssen (vgl. Kapitel 3.1.3), kann dieses Kriterium zur genaueren Umfassung des Gegenstandsbereichs genutzt werden. Zudem müssen die zu untersuchenden Sequenzen eine evaluative Komponente enthalten; die SprecherInnen müssen also eine Bewertung der beschriebenen Sprache oder sprachlichen Praktik vornehmen. Dabei können die sprachlichen Mittel, mit denen die Wertung kommuniziert wird, auf verschiedenen sprachlichen Ebenen liegen: Bewertungen können demnach etwa verbal erfolgen (z.B. wertende Adjektive) oder auch durch prosodische Mittel kontextualisiert werden. Spracheinstellungsäußerungen werden in der vorliegenden Arbeit also nicht als für sich abgeschlossene Darstellungen von Einstellungen betrachtet, sondern sie werden als sprachliche Handlung gefasst, deren Funktion in den folgenden Abschnitten genauer modelliert werden soll.

2.4 Spracheinstellungsäußerungen und Identität

> What began as a discussion of raised or lowered velum turned to one of personality and attitude. (Niedzielski/Preston 2000: 5)

> [W]hatever the specifics, whatever the linguistic technicalities, the single most important fact in the social life of language is its relationship to identity. (Edwards 2009: 13)

In vielen Untersuchungen aus dem Forschungsparadigma der Laienlinguistik bzw. *Perceptual Dialectology* finden sich Befunde, die auf eine Verschränkung subjektiver Sprachraumeinteilungen und -beschreibungen mit sozialen Urteilen verweisen. So lässt sich etwa bei der Aufgabe, die Dialekträume der selbstgezeichneten Karte zu benennen, eine Vielzahl von kulturellen Stereotypen ausmachen (vgl. Christen 2010; Hartley/Preston 1999; Hundt 2010; Dailey-O'Cain/Darling 2010). Zudem zeigt sich, dass allein die Information, woher ein gehörter Sprecher/eine gehöre Sprecherin kommt, bereits die Wahrnehmung phonetischer Variablen nachhaltig beeinflussen kann (vgl. Niedzielski 1999): „It is clear [...] that stereotypical facts and cognitive mapping strategies derived from them are strong enough to overcome linguistic data.“ (Preston 2005: 1693) Entsprechend hält Coupland fest: „[I]t is generally difficult to distinguish atti-

tudes to language varieties from attitudes to the groups and community-members who use them.“ (Coupland/Garrett/Williams 2003: 12) Hieran zeigt sich die zentrale Verschränkung von Sprache und Identität. In diesem Sinne reformulieren Niedzielski/Preston ihr Spracheinstellungskonzept: „A language attitude is, after all, not really an attitude to a language feature; it is an awakening of a set of beliefs about individuals or sorts of individuals through the filter of a linguistic performance“ (Niedzielski/Preston 2000: 9). Laienlinguistische Daten – mit Preston 2010b gesprochen – ernst zu nehmen und ihnen einen eigenen Wert zuzuschreiben, bedeutet an dieser Stelle also auch, dass linguistische Studien auch den Einfluss sozialer Abgrenzungen einbeziehen müssen.

> [E]very formulation of a language attitude in interaction unavoidably includes a formulation of some element of our conversation participant’s identity, both as individual speakers of the languages and varieties they are talking about, and as part of the local migrant space. (Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 92)

Im Hinblick auf die Untersuchung von Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit kann somit eine sprachliche Verknüpfung mit Urteilen über SprecherInnen als erwartbar konstatiert werden. Die Formulierung dieser Urteile über Personen oder Sprechergruppen ist eine kommunikative Aufgabe, die in den hier untersuchten Interviews mit ihrer spezifischen Teilnehmerkonstellation von interviewender und interviewter Person gelöst werden muss:

> Bei der Beurteilung von Sprechern bestimmter Varietäten weiß der Befragte, daß das, was er sagt, auf einer stereotypen Vorstellung beruht und damit ein Vorurteil wiedergibt. Er muß daher bestimmte Strategien anwenden, um dies zu rechtfertigen. Die Verwendung von Strategien wird umso wahrscheinlicher, je größer die Distanz zwischen den Gesprächspartnern und je reflektierter das Gespräch ist. (Riehl 2000: 144)

Riehl hält ebenso fest, dass – im Sinne eines „social desirability bias“ (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 28) – davon auszugehen ist, „daß Sprecher nur dann Einstellungen kommunizieren, wenn sie damit keinen Imageverlust erfahren.“ (Riehl 2000: 143) Auf ähnliche Wirkmechanismen weist Cuonz 2010 hin, wenn in semi-narrativen Interviews etwa auf die Frage „Welche Sprächen sind hässlich?“ nur zögerliche oder gar keine Antworten gegeben werden (vgl. auch Rohfleisch 2000). Negative ästhetische Sprachurteile können demnach als dispräferiert beschrieben werden. Für die vorliegende Arbeit ergeben sich daraus die folgenden Fragen:

– Wie wird also in sprachbiographischen narrativen Interviews sowohl das Reden über sich selbst und die eigenen sprachlichen Erlebnisse als auch das Sprechen über sprachliche Praktiken und Einstellungen anderer kommunikativ bearbeitet?

- Welche Selbst- und Fremdpositionierungen nehmen die SprecherInnen in ihren Spracheinstellungsäußerungen vor? In welchen Sprachräumen verorten sich die Interviewten dabei?
- Wie wird also in Spracheinstellungsäußerungen Identität sprachlich hergestellt?

Um diesen Fragen nachgehen zu können, wird zunächst das zugrunde gelegte Konzept eines in der Interaktion dynamisch konstruierten Sprachraums (vgl. Kapitel 2.5) aufgearbeitet, um dann einen Überblick über verschiedene theoretische Modellierungen Identität in Interaktion – die Indexikalität sprachlicher Zeichen (vgl. Kapitel 2.5.2) sowie narrative Identität (vgl. Kapitel 2.5.3) – zu geben. Um Identitätskonstruktionen in sprachbiographischen Narrationen analysieren zu können, wird anschließend das Konzept der Positionierung eingeführt (vgl. Kapitel 2.5.4). Dabei soll im Besonderen auf die Funktion sozialer Kategorisierung im Gespräch eingegangen werden (vgl. Kapitel 2.5.4.3). Abschließend werden zentrale Fragestellungen, die sich für die vorliegende Arbeit aus dem theoretischen Apparat ergeben, zusammengefasst (vgl. Kapitel 2.6).

2.5 Die Verknüpfung von Raum und Identität

Dass Migrationserlebnisse mit räumlichen Beschreibungskategorien rekonstruiert werden, ist nicht weiter verwunderlich.[35] Jedoch können nicht nur die Erfahrungen der Veränderung des Aufenthalts- und Lebensortes räumlich strukturiert werden („narratives of dislocation and alterity“, Anthias 2002: 499), auch die Beschreibung sprachlicher Praktiken von Mehrsprachigkeit kann verschiedenen Räumen zugewiesen werden: Zwar leben MigrantInnen der ersten und zweiten Generation nicht mehr an dem geographischen Ursprung ihrer Herkunftssprache, jedoch zeigt sich häufig, dass sie ihre mehrsprachigen Praktiken in Bezug auf unterschiedliche Räume reflektieren (vgl. etwa Miller 2012); sie zeigen also eine transmigrationale Orientierung auf:

> Transmigrants [...] develop their sense of place not only by engaging in their own surroundings (developing cultural and communicative competencies in relation to these surroundings), but also by activating wider flows and circuitries (allowing them to stay in touch with distant social realities and alternative social imaginations). (Jacquemet 2010: 51)

35 Vgl. Liebscher/Dailey-O'Cain 2013: 17: „In migration, there is always a change of location from one place to another, so the concept of place is immanent.“

Raum ist in diesem Kontext nicht mehr nur als physikalischer Ort, sondern vielmehr als sozial hervorgebrachter Orientierungsrahmen gefasst („it is created through the actions and interactions of social actors and forms an arena in which social meaning is negotiated“ (Stevenson/Carl 2010: 33), zur Unterscheidung von „place“ und „space“ siehe de Certeau 1988), in dem sich Personen als Akteure verstehen sich sinnhaft orientieren (vgl. Blommaert/Collins/Slembrouk 2005). „[S]ocial space is never circumscribed by a fixed physical space, but extends into adjacent, distant and even imagined spaces [...].“ (Eckert 2010: 164)

Das auf diese Weise konstruktivistisch gewendete Konzept von „Raum“ findet sich in linguistischen Arbeiten etwa zu Untersuchung von „Verortungen“ verschiedener Identitätspraktiken (vgl. Liebscher/Dailey-O'Cain 2013: Kapitel 2 zum Konzept des „sociolinguistic space“).[36] So zeigen etwa Auer/Dirim 2003 auf, wie sich nicht-türkischstämmige Jugendliche mit der Verwendung der ungesteuert erworbenen türkischen Sprache einen eigenen soziokulturellen Sprachraum erschließen.[37] Doch nicht nur durch die Verwendung verschiedener indexikalisch aufgeladener sprachlicher Mittel (Eckert 2010; vgl. Kapitel 2.5.2), sondern auch in der metasprachlichen Betrachtung dieser mehrsprachigen Verfahren wird Raum als bedeutungsvolle Kategorie interaktional hervorgebracht: „Informants may then state in their own words how they stand in the socio-cultural space.“ (Auer/Dirim 2003: 225)

Das Konzept des Raums bzw. Sprachraums soll daher in der vorliegenden Arbeit als in der Interaktion hervorgebrachte soziale Konstruktion untersucht werden. Für die erhobenen Sprachbiographien wird davon ausgegangen, dass die Interviewten bei der sprachlichen Rekonstruktion der biographischen Erlebnisse mit ihrer migrationsbedingten Mehrsprachigkeit Räume als soziale Orientierungspunkte herstellen und somit räumliche Verortungen für ihre Mehrsprachigkeitserlebnisse relevant setzen (vgl. auch Baynham 2003). Raum wird hier also als in der Interaktion veränderbares und damit grundlegend dynamisches Konzept verstanden („the-moment-by-moment construction of space“, Liebscher/Dailey-O'Cain 2013: 25), das bei der sprachbiographischen narrativen Rekonstruktion strukturbildend ist. Unter welchen Gesichtspunkten kann ein so gefasster Raum nun analysiert werden?

---

36 Vgl. Maehlum 2010 zu Dialekten als soziale Räume. Auf einen Zusammenhang zwischen Konzepten von Zugehörigkeit und der mentalen Konzeptualisierung von Dialekträumen verweisen etwa Anders 2007; Christen 2010; Hartley/Preston 1999; Preston 1999b; 2010a. Zum Zusammenhang von laienlinguistischen Raumkonzeptionen mit der Idee des Nationalstaats siehe Auer 2004.

37 Siehe auch Androutsopoulos 2001a; 2007; Deppermann 2007a; Rampton 1995 zum Phänomen des „crossing“.

> One way to investigate how spaces are constituted and constitutive of meaning is to consider the kinds of linguistic acts that are treated as legitimate, desirable, and possible by the individuals inhabiting and reconstituting them, as well as those acts that are not performed and remain outside the domain of ‚common sense'. (Miller 2012: 447)

Welche mehrsprachigkeitsbezogenen Praktiken ordnen die Interviewten welchen Räumen zu? Welche Praktiken werden als legitim gefasst, welche werden als in einem bestimmten Sprachraum nicht möglich dargestellt? Wird etwa der Anspruch, die Landessprache gut zu beherrschen, für einen Sprachraum als selbstverständlich und für einen anderen Sprachraum als unrealistische Erwartung dargestellt? Wie werden diese Zuordnungen wiederum mit Identitätszuschreibungen verknüpft?

Es wird in der vorliegenden Arbeit zum einen der Frage nachgegangen, welche Sprachräume die Interviewten in ihren narrativen Sprachbiographien konstruieren und relevant setzen und wie sie diese Räume strukturieren. So weisen etwa Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a; Liebscher/Dailey-O'Cain 2013 darauf hin, dass die von ihnen interviewten Deutsch-KanadierInnen in ihren sprachbiographischen Rekonstruktionen (Sprach-)Räume sowohl *vertikal* („the construction of hierarchies in the relationships between groups", Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a: 321)[38] als auch *horizontal* („the changing nature of space over time", Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a: 321) strukturieren. Für das hier erhobene Korpus soll also gefragt werden, inwiefern sich eine solche Strukturierung auch in den sprachbiographischen Interviews mit vietnamesischstämmigen Frauen und Männern der zweiten Generation nachweisen lässt.

Zum anderen wird auch untersucht, welche Position (vgl. Korobov/Bamberg 2004) sich die Interviewten in diesen Räumen selbst zuweisen bzw. wie sie von Dritten in einem Sprachraum verortet werden: Bezeichnen sie sich als authentische SprecherInnen des Deutschen und des Vietnamesischen oder nehmen sie eine eher periphere Sprecherposition ein (vgl. Scott Shenk 2007)? Welche Selbstkategorisierungen verwenden sie in den Interviews und wie werden diese Kategorisierungen sprachlich realisiert? Wie werden mögliche mehrsprachigkeitsbezogenen Fremdpositionierungen bzw. Fremdkategorisierungen narrativ rekonstruiert? Wie bewerten und verarbeiten die Interviewten wiederum diese Fremdpositionierungen? Somit soll die umfassende Frage behandelt werden, wie die Interviewten gegenüber der Interviewerin narrativ eine mehrsprachigkeitsbezogene Identität (vgl. Block 2008) herstellen.

38 Vgl. auch Blommaert 2010: 5: „Space, here is metaphorically seen as *vertical* space, as layered and stratified space."

Um sich dem Konzept der narrativen Identität zu nähern, wird im Folgenden zunächst aufgearbeitet, wie die interaktionale Hervorbringung von Identität linguistisch gefasst werden kann (vgl. Kapitel 2.5.1 und 2.5.2), bevor im Anschluss die Verfahren der Positionierungs- und Kategorienanalyse gargestellt werden (vgl. Kapitel 2.5.4). Diese Analyseansätze bilden die Grundlage für die Untersuchung von Sprachraumkonstruktionen in den sprachbiographischen Interviews mit vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern in Deutschland.

2.5.1 Identität und Interaktion

Identität ist zu einem „Modewort" in vielen Disziplinen geworden: Neben der Sprachwissenschaft (exemplarisch Bamberg/De Fina/Schiffrin 2007; Kresic 2006) haben sich vor allem die Soziologie (Anthias 2003; Krappmann 2004), die Erziehungswissenschaften (vgl. etwa Hoffmann 1997) sowie die Psychologie (vgl. etwa Berry et al. 2006) einer theoretischen Näherung an das Konzept der „Identität" gewidmet.[39] Somit schichten sich in diesem Forschungsbereich verschiedene Theoriestränge übereinander – gerade auch in dem immer zentraler gewordenen Feld von Migrationserfahrungen (vgl. Ohm 2008: 37). Forschungen zur personalen und sozialen Identität blicken also insgesamt auf eine ausführliche Begriffsgeschichte zurück, die hier nicht in Gänze nachvollzogen werden kann (für einen Überblick siehe Kresic 2006). Stattdessen orientieren sich die folgenden Ausführungen an dem Begriff von Identität wie er in linguistische Forschung Eingang und Verwendung gefunden hat. In Anlehnung an Bucholtz/Hall werden solche Konzepte der linguistischen Identitätsforschung betrachtet, die aus dem Feld der „soziokulturellen Linguistik" stammen, verstanden als

> the broad interdisciplinary field concerned with the intersection of language, culture, and society. This term encompasses the disciplinary subfields of sociolinguistics, linguistic anthropology, socially oriented forms of discourse analysis (such as conversation analysis and critical discourse analysis), and linguistically oriented social psychology among others. (Bucholtz/Hall 2005: 586)

Hier ist für neuere Forschungen zum Zusammenhang von Sprache und Identität zu konstatieren, dass sie im Rahmen eines sozialkonstruktivistischen Paradigmas einen „‚dialogical turn', [eine] dialogische[...] Wende in der Identitätsforschung." (Keupp et al. 2002: 98) vollzogen haben:

---

39 Für einen umfassenderen Überblick siehe Schwartz/Luyckx/Vignoles 2011.

> Other features of recent work on language and identity include the view that identity is something *constructed* rather than essential, and *performed* rather than possessed – features which the term ‚identity' itself tends to mask, suggesting as it does something singular, objective and reified. Each of us performs a repertoire of identities that are constantly shifting, and that we negotiate and re-negotiate according to the circumstances. (Joseph 2010:14 [Hervorhebung K.K.])

Zentral ist in diesem Paradigma also die Idee, dass man nicht einfach eine Identität besitzt oder hat (etwa weil einem bestimmte Eigenschaften zukommen oder weil man Mitglied verschiedener sozial-demographisch bestimmter Gruppen ist, vgl. etwa Oppenrieder/Thurmair 2003), sondern dass die Identität einer Person insofern konstruiert und ausgehandelt wird, als sie im Spannungsfeld zwischen Identität und Alterität in einem wechselseitigem, also dialogischen Austausch mit einem (gesellschaftlichen) Gegenüber erst sinnvoll ausgestaltet werden kann (vgl. König 2010; 2011). Sprache kommt bei dieser Aushandlung von Identität(en) eine zentrale Rolle zu: „[I]dentity is constructed through a variety of symbolic resources, and especially language." (Bucholtz/Hall 2004: 370)

Ansätze einer soziokulturellen Sprachwissenschaft (Bucholtz/Hall 2008; Bucholtz/Hall 2005) haben sich der Konstruktion von Identität von verschiedenen Seiten genähert. Zentral ist dabei die Frage, mit welchen sprachlichen Mitteln – im Sinne von „identity markers" (Omoniyi/White 2006: 1) – Identität hergestellt werden kann. Bei der Beantwortung dieser Frage lassen sich zwei Richtungen der linguistischen Identitätsforschung voneinander unterscheiden: Identität wird zum einen im Zusammenhang mit „third-wave variationist studies" (vgl. Eckert i.V.) konzeptionalisiert als *i) Ergebnis eines Prozesses der indexikalischen Aufladung sprachlicher Variation* (sodass beispielsweise eine regionale oder soziale Zugehörigkeit angezeigt wird); zum anderen wird Identität in einem narratologischen Paradigma verstanden als *ii) in der interaktiven Aushandlung hervorgebrachte Positionierung* (v.a. auch im Rahmen der interaktiven Relevantsetzung sozialer Kategorien). Die jeweiligen Konzeptionalisierungen von Identität in diesen beiden linguistischen Forschungsrichtungen werden im Folgenden überblicksartig dargestellt (vgl. Kapitel 2.5.2 und 2.5.3 sowie 2.5.4). Beiden Richtungen gemein ist die grundlegende Idee, dass Identität erst in der sprachlichen Interaktion hergestellt und perpetuiert wird: „[W]e argue for a view of identity that is intersubjectively rather than individually produced and interactionally emergent rather than assigned in an a priori fashion." (Bucholtz/Hall 2005: 587)[40]

---

40 Um den Prozess der interaktiven Herstellung von Identität genauer beschreiben zu können, formulieren Bucholtz/Hall 2005 fünf theoretische Prinzipien, die diesem Prozess zugrun-

2.5.2 Identität und die Indexikalität sprachlicher Variation

Am Anfang soziolinguistischer Forschung steht die Feststellung eines Zusammenhangs sprachlicher Variation mit sozialer Differenzierung. Frühen soziolinguistischen Studien Labov'scher Prägung (wie etwa bei Labov 1966) wird jedoch vorgeworfen, zu deterministisch zu argumentieren (vgl. Coupland 2007: 82; siehe auch Macha 1991 zur Kritik am „determinierten Sprecher"): So werde davon ausgegangen, dass eine Person etwa aufgrund ihres Geschlechts oder ihrer Schichtzugehörigkeit bestimmte sprachliche Mittel in verschiedenen Interaktionen nutzt. Die genannten sozialen Identitätskategorien scheinen dieser Argumentation zufolge also mehr oder weniger umfassend zu bestimmen, wie man spricht. Studien dieser Art ordnet Eckert der ersten Welle von variationslinguistischen Studien zu („establishing broad correlations between linguistic variables and the macro-sociological categories" Eckert i.V.: 2) und hebt hervor, dass es eines „more comprehensive understanding of language as a social practice" (Eckert 2008: 453) bedürfe. Anders formuliert: „The social is not just a set of *constraints* on variation – it is not simply a set of categories that determine what variants a speaker will use – it is a meaning making enterprise." (Eckert 2008: 453)[41] Das Hervorbringen von sozialer Bedeutung durch sprachliche Variation soll also vielmehr als sprachliche Praktik konzeptionalisiert werden, um den aktiven Konstruktionscharakter von Identitätszuschreibungen hervorzuheben – auch wenn dies nicht bedeuten kann, dass SprecherInnen jederzeit frei und

---

de liegen. Demnach wird Identität im Sinne eines „doing identity" in Anlehnung an das ethnomethodologische Prinzip nach Garfinkel 1967 als interaktiv hervorzubringende Leistung, also eines „achievement" (vgl. Antaki/Widdicombe 1998) verstanden (*emergence principle*). Das *positionality principle* verweist in Abgrenzung zu makrosozialen Ansätzen, die sich vornehmlich auf demographische Angaben wie Alter, Geschlecht oder soziale Herkunft beziehen, auf die Notwendigkeit, solche sozialen Kategorien zu betrachten, die von den SprecherInnen selbst relevant gesetzt werden. Mit dem *indexicality principle* thematisieren Bucholtz/Hall die semiotischen Mechanismen, mit denen sprachlichen Zeichen bzw. sprachlicher Variation soziale Bedeutung zugewiesen wird, durch die dann wiederum Identität erzeugt wird. Wichtig ist hierbei im Sinne des *relationality principle,* dass die mit sprachlichen Mitteln verbundenen Haltungen bzw. die Relevantsetzung von sozialen Kategorien erst in Auseinandersetzung mit und in Abgrenzung zu anderen sozialen Akteuren erfolgen: „[I]dentities are never autonomous or independent but always acquire social meaning in relation to other available identity positions and other social actors" (Bucholtz/Hall 2005: 598) Aus diesen Prinzipien der relationalen und sprachlich-interaktiven Herstellung lässt sich insgesamt ableiten, dass sich Identität nicht als etwas Abgeschlossenes und Ganzes beschreiben lässt (*partialness principle*, Bucholtz/Hall 2005: 605).

41 Siehe auch Eckert 2008: 453: „[S]ocial meaning came to be confused with the demographic correlations that point to it."

bewusst eine Wahl aus verschiedenen sprachlichen Identitätspraktiken treffen können. Nicht also weil ein Sprecher/eine Sprecherin Teil einer bestimmten sozialen Gruppe ist, spricht er bzw. sie in einer bestimmten Art und Weise. Erst durch konkrete sprachliche Variation wird eine soziale Kategorisierung in der Interaktion aktiv hervorgebracht; in der Interaktion wird die soziale Welt konstruiert und aufrecht erhalten (vgl. Linke 2010 zur Unterscheidung von einem kausalen oder finalen Verständnis von Varietäten).

In einer zweiten Welle wandten sich Studien (wie etwa bei Labovs Arbeiten zu *Martha's Vineyard;* vgl. Labov 1972) auf Basis ethnographischer Beobachtungen lokal bedeutsamen Kategorien zu, die für sprachliche Variation relevant sind (vgl. Eckert i.V.: 7–8).[42] Eckert i.V. kritisiert variationslinguistische Arbeiten dieser Art jedoch dafür, dass der genaue Zusammenhang zwischen der beobachteten sprachlichen Variation und der hieraus erschlossenen relevanten sozialen Kategorisierung nur unzureichend theoretisiert worden ist. Im Sinne von Tabouret-Kellers/LePages *acts of identity* müsse zum einen die Bedeutung von Interaktion hervorgehoben werden („linguistic items are not just attributes of groups or communities, they are themselves the means by which individuals both identify themselves and identify with others" (LePage/Tabouret-Keller 1985: 5). Zum anderen gelte es, den Prozess der indexikalischen Aufladung sprachlicher Variation mit sozialer Bedeutung genauer zu beschreiben, um auf die identitätsrelevante Funktion von Sprache schließen zu können: Soziolinguistische Konzepte der so genannten „dritten Welle" variationslinguistischer Studien (vgl. Eckert i.V.) gehen davon aus, dass die Wahl eines bestimmten sprachlichen Mittels im Rahmen eines bestimmten (Gruppen-)Stils[43] in einer konkreten Interaktion die Identität von SprecherInnen konstruiert und anzeigt.

Bei der Modellierung dieser indexikalischen Praktik gehen VertreterInnen des Ansatzes jedoch nicht von einem direkten Verweisprozess aus: „[L]inguistic structures become associated with social categories not directly but indirectly, through a chain of semiotic associations" (Bucholtz/Hall 2004: 378), oder genauer: „through their association with qualities and stances that enter into the construction of categories." (Eckert 2008: 453; vgl. Ochs 1992) Erst vermittels

42 Daran, dass Eckert diese frühere Studie Labovs der zweiten Welle zuordnet, zeigt sich, dass sie ihr Wellen-Konzept nicht als eine zeitliche Abfolge verschiedener Theoretisierungen verstanden wissen will (vgl. Eckert i.V.).

43 Variablen werden immer als Teil eines Stils wahrgenommen, der wiederum ideologisch aufgeladen sein kann (Eckert 2008: 453). Zudem kann der semiotische Prozess immer nur aus Sicht einer bestimmten Sprechergruppe beschrieben werden: „[I]t is highly unlikely that a linguistic form will have the same indexical meaning across a socially stratified geographical community." (Kiesling/Johnstone 2008: 7)

eines semiotischen Prozesses, der die Nutzung bestimmter sprachlicher Mittel eines Stils mit Sprechhaltungen (*stances*)[44] in Verbindung setzt, wird mit den jeweiligen sprachlichen Mitteln in konkreten Interaktionen auf soziale Kategorien verwiesen. So kann etwa die Verwendung des Berlinischen auf eine hiermit verbundene Haltung von „Schlagfertigkeit“ verweisen (vgl. Dittmar/Haedrich 1988). In einem weiteren Schritt erfolgt dann im Sinne einer Verfestigung (*stance accretion*, vgl. Bucholtz/Hall 2005: 596) die Zuschreibung dieser Schlagfertigkeit zur sozialen Kategorie „Berliner“ bzw. „Berliner Schnauze“. Durch die Verwendung eines indexikalischen Zeichens wird also insofern „social work“ (vgl. Kiesling/Johnstone 2008: 10) vollzogen, als zum einen bereits im indexikalischen Feld (Eckert 2008) bestehende Verbindungen zu *stances* immer wieder neu instantiiert werden, diese aber auch in jedem interaktionalen Kontext verändert werden können. In diesem Sinne wird Identität also erst in der konkreten Interaktion durch die Ausformung und Nutzung indexikalischer Sprachzeichen hervorgebracht. Diese somit erzeugten und mit sprachlichen Praktiken verbundenen sozialen Kategorien bzw. „social stereotypes based on language“ (Bucholtz/Hall 2004: 379) können in einem weiteren Schritt von fremden SprecherInnen im Sinne eines *crossing* aufgegriffen werden, wie dies etwa bei (scherzhaften) Stilisierungen der Fall ist. Dies lässt sich etwa beim Einsatz der Berlinischen zur Inszenierung schlagfertiger SprecherInnen aufzeigen (vgl. Lanwer 2011; vgl. auch Deppermann 2007a; 2007b zu Ethnolektstilisierungen). Aber auch das direkte, also metasprachliche Sprechen über Stile und soziale Kategorien, die mit sprachlichen Praktiken verbunden werden, kann auf dieser Stufe[45] der indexikalischen Aufladung sprachlicher Variation erfolgen (u.a. daran festzumachen, dass SprecherInnen eigene Bezeichnungen für ihre Sprechstile verwenden; vgl. Hinnenkamp 2000; Hinnenkamp 2005 zu „Gemischtsprechen“).

Wie können nun aber LinguistInnen genau benennen, welche Sprechhaltungen die untersuchten SprecherInnen mit einem bestimmten Stil einnehmen und welche sozialen Kategorien für die SprecherInnen bedeutsam sind? Wie lässt sich also feststellen, dass mit der Verwendung des Berlinischen eine

---

44 Eine einheitliche Definition des Begriffes „stance“ zu formulieren, gestaltet sich als schwierig. Jaffe fasst die Gemeinsamkeiten der verschiedenen Konzeptionalisierungen wie folgt zusammen: „Taken as a whole, the lines of research discussed [...] are concerned with *positionality*: how speakers and writers are necessarily engaged in positioning themselves vis-à-vis their words and texts [...], their interlocutors and audiences [...], and with respect to a context that they simultaneously respond to and construct linguistically.“ (Jaffe 2009: 4)

45 Vgl. Silverstein 2003 zu den verschiedenen „orders of indexicality“. Für eine Anwendung siehe Kiesling/Johnstone 2008.

schlagfertige Haltung ausgedrückt wird und dass es bei Stilisierungssequenzen um die Darstellung der „Berliner Schnauze“ bzw. eines „typischen Berliners“ geht? Bei der Identifikation und für die genaue Benennung von sozialen Kategorien, die für die untersuchten *communitites of practice* [46] abgrenzungsleitend sind, greifen soziolinguistische Studien der dritten Welle auf ethnographisches Hintergrundwissen zurück. Mit dem Wissen, das sie durch teilnehmende Beobachtung bzw. ethnographischen Interviews (vgl. Kiesling 2006) gewonnen haben, können sie soziale Kategorien – etwa der *Jocks* und *Burnouts* (vgl. Eckert 2000) bzw. der *nerd girls* (vgl. Bucholtz 1999) – als orientierungsrelevante Identitäten fassen. Bei dieser Vorgehensweise lässt sich also eine Abstraktion von der einzelnen Interaktion ausmachen. Soziale Kategorien werden zwar auf Basis eines Mikro-Identitätsdiskurses einer *community of practice* erschlossen und benannt. Wie (und im Extremfall auch ob) die genannten Kategorien in spezifischen Interaktionen aufgebracht und bearbeitet werden, gerät dabei aber in den analytischen Hintergrund.

Im Folgenden sollen jedoch linguistische Studien betrachtet werden, die genau diesen Prozess der Verwendung und Bearbeitung von personenbezogenen Kategorien in Interaktion beschreiben und analysieren (vgl. Kapitel 2.5.4.3). In diesen Untersuchungen wird fokussiert, wie über die Zuordnung von bestimmten Eigenschaften zu diesen Kategorien Positionen zugeschrieben bzw. eingenommen werden, wie also Identität über sprachliche Mittel der Kategorisierung in der Interaktion konstruiert und bearbeitet wird. Häufig wird dabei Kategorisierungsarbeit in dem speziellen sequentiellen Kontext der Narration betrachtet. Viele dieser Studien lassen sich daher unter das Paradigma einer „narrativen Identität“ (in Anlehnung an die Theoretisierung durch Ricoeur 1991) subsumieren.

2.5.3 Zum Konzept der narrativen Identität

Im Zuge eines „narrative turn“ (Bamberg 2011; Czarniawska 2004; Kohler Riessman 2008) in den Geistes- und Sozialwissenschaften wird die Bedeutung der Narration bei der Formierung und Ausgestaltung gesellschaftlicher Realität

---

46 Der Begriff der *community of practice* wird in neueren soziolinguistischen Arbeiten zur Abgrenzung des traditionellen und oft als zu starr empfundenen Begriffs der *speech community* genutzt: „A community of practice is an aggregate of people who come together around some enterprise. United by this common enterprise, people come to develop and share ways of doing things, ways of talking, beliefs, values – in short, practices –as a function of their joint engagement in activity.“ (Eckert 2000: 35; vgl. Bucholtz 1999; Eckert/Wenger 2005; Wenger 1998).

hervorgehoben. In diesem Paradigma wird entsprechend davon ausgegangen, dass identitätsrelevante (gesellschaftlich-kulturelle) Erinnerungen vornehmlich in Erzählzusammenhängen abgespeichert und wiedergegeben werden: „Narrative psychologists and philosophers [...] hold that cultures maintain and communicate their identity answers in storied form and that their members take in and retain them in storied form." (Polkinghorne 1996: 365; vgl. Ricoeur 1991) Somit wird Identität als nicht abschließbarer und damit immer wieder potenziell änderbarer Erzählprozess verstanden:

> Selbsterzählungen oder -narrationen bleiben nicht stabil, sondern bilden und verändern sich in sozialen Aushandlungsprozessen. Man kann sie als ein linguistisches Werkzeug betrachten, das von Individuen in Beziehungen konstruiert und verwendet wird, um verschiedene Handlungen zu stützen, voranzutreiben oder zu behindern. (Keupp et al. 2002: 102)

Sprachlich vollzogene Handlungen der „Selbsterzählung" folgen also immer bestimmten kommunikativen Zwecken in einer konkreten Interaktion. Aus linguistischer Perspektive wird somit vor allem die Art der sprachlich-erzählerischen Darstellung (also die „rhetorische Gestaltung" Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 10) bei der Herstellung einer narrativen Identität im Sinne einer kommunikativ vollzogenen Selbst- bzw. Fremdpositionierung betrachtet (vgl. Kapitel 2.5.4; siehe auch Sacher 2012).

VetreterInnen des Ansatzes einer narrativen Identität gehen von einer zentralen identitätsstiftenden Funktion von Erzählungen aus: „Indem wir Geschichten über uns erzählen, in denen die zeitlichen Dimensionen der Vergangenheit, der Gegenwart und der Zukunft miteinander verbunden werden, gewinnen wir ein orientierungsstiftendes Identitätsgefühl [...]." (Rosa 2007: 49) Diese Narrationen können auf unterschiedlichen Ebenen situiert sein: Es kann sich dabei um gesellschaftliche Narrationen handeln, die etwa einen Nationalstaat im Sinne einer „imagined community" (vgl. Blommaert/Verschueren 1998; Ehlich 2009) perpetuieren (und damit eher von diskursanalytischen Ansätzen betrachtet werden); aber auch mit Erzählsequenzen in Gesprächen konstruieren SprecherInnen diesem Ansatz zufolge eine für diesen spezifischen Kontext relevante Identität. In Narrationen komme es dabei durch den Entwurf einer Figurenwelt fast schon notwendigerweise zu Aussagen über sich und andere:

> Functioning to position a sense of self in relation to culturally shared values and existing normative discourses, narrative discourse claims a special status in the business of identity construction. In narratives, speakers typically make claims about characters and make these claims (that are said to have held for the ten-and-then) relevant to the here-and now of the speaking moment. (Bamberg 2011: 103)

Gleichzeitig wird angenommen, dass „[u]nsere Lebenswelt [...] erfüllt [ist] von Erzählungen aller Art. Erzählen ist eine Grundform sprachlicher Darstellung, die in verschiedenen Formen und Kontexten mit unterschiedlichen Zielen stattfindet.“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 10). Narrationen, so die Argumentation, finden sich in zahlreichen Kontexten unseres Alltags (vgl. Ochs/Capps 2001); und sie erfüllen die primäre Funktion des Einnehmens und Zuschreibens von sozialen Positionen: „Obgleich es uns wegen seiner Ubiquität und Alltäglichkeit trivial erscheinen mag, praktizieren wir beim Erzählen eine höchst komplexe Erkenntnisform und vollbringen eine soziale Leistung, in der sich unsere Identität wie unser Verhältnis zur Welt vollziehen.“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 10)

Das in der narrativen Psychologie theoretisierte Konzept einer „narrativen Identität“ soll als eine erste Näherung an den Gegenstandsbereich dieser Arbeit gesehen werden. Bruner etwa begreift narrative Identität als „the form of thought that goes into the constructing not of logical or inductive arguments but of stories and narratives“ (Bruner 1987: 11). Wenn in Anlehnung hieran davon gesprochen wird, dass es kein eigentliches Konzept von „Leben“ im Sinne von „Biographie“ oder „Lebensverlauf“ außerhalb der Form von Narrationen gibt („There is no such thing psychologically as ‚life itself.‘“ Bruner 1987: 11), so wird Narrationen ein ontologischer Status zugeschrieben, der dann wiederum die Wahrnehmung biographischer Ereignisse bestimmt: „Narrative structure and organizational features function as an organizing scheme of everyday experience and action, whether or not the narrative structure or the act of narrative structuring takes the form of explicit verbalization.“ (Polkinghorne 1991: 136) Unser kognitiver Apparat ist also über die Form von Narrationen strukturiert, was Czarniawska als „narrative mode of knowing“ (Czarniawska 2004: 7) beschreibt: „Narrative is the cognitive process that gives meaning to temporal events by identifying them as parts of a plot.“ (Polkinghorne 1991: 136)

Diese hier aufgezeigte kognitive Modellierung von Narration wird in neueren Ansätzen der narrativen Psychologie, aber auch in linguistischen Ansätzen nicht mehr vertreten (vgl. den „soziolinguistischen und diskursiv-psychologischen Ansatz“ von Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53; vgl. auch Lucius-Hoene 2000): „In dieser Konzeption beansprucht die ‚narrative Identität‘ keinen ontologischen Status als etwas, das eine Person besitzt, sie besteht vielmehr als situierter Prozess mit einer interaktiven und Selbstverständigungsfunktion.“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53) Stattdessen wird die kommunikative Bedeutung von Narrationen hervorgehoben: „Narration is a common mode of communication. People tell stories to entertain, to teach, to learn, to ask for an interpretation and to give one.“ (Czarniawska 2004: 7) Bei der Analyse der nar-

rativen Rekonstruktion von Erlebtem erfolgt eine Konzentration auf das „Wie" der sprachlichen Darstellung eines Selbst und eines Anderen:

> In dieser Sicht ist ‚narrative Identität' die Art und Weise, wie ein Mensch in konkreten Interaktionen Identitätsarbeit als narrative Darstellung und Herstellung von jeweils situativ relevanten Aspekten seiner Identität leistet. Unter ‚narrativer Identität' verstehen wir eine lokale und pragmatisch situierte Identität, die durch eine autobiographische Erzählung hergestellt und in ihr dargestellt wird. (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53)

Narrative Identität ist somit höchstgradig selektiv, da nur solche Aspekte im Hier und Jetzt fokussiert werden, die aus der momentanen Sicht der erzählenden Person als relevant erachtet werden. In diesem Sinne ist davon auszugehen, dass eine einmalige autobiographische Erzählung nur eine von vielen möglichen Perspektiven auf die biographischen Ereignisse einer Person darstellt.

> Since every story is inevitably characterized by selectivity, situational pragmatic objectives of the teller, audience-design, etc. […], a person's narrative identity will never be exhaustively expressed by any single story. Rather, the totality of narrative identity is to be conceived of as the virtual potential of different stories a person might tell about him- or herself at different times and different circumstances. (Deppermann/Lucius-Hoene 2000: 201)

Somit kann auch klar herausgestellt werden, was narrative Identität *nicht* ist bzw. was der Ansatz einer narrativen Identität *nicht* leisten kann: Mit der Betrachtung von autobiographischen Erzählungen als Orte der sprachlichen Konstruktion eines Selbst kann keine Rekonstruktion eines Lebensverlaufs, wie er sich *wirklich* dargestellt hat, erfolgen. Die genaue Faktenlage wird somit also nicht zugänglich gemacht. Ebenso kann auch keine Rekonstruktion des *tatsächlichen* Erlebens der erzählenden Person vorgenommen werden, da vergangenes Erleben aus einer heutigen sinnkonstitutiven Perspektive rekonstruiert wird (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53).

Allgemein wird die Annahme der Bedeutsamkeit von Narrationen bei der Konstruktion eines Selbst von VertreterInnen der Konzeption einer narrativen Identität geteilt. Was sich jedoch als strittig darstellt, ist die Frage, in welchen Narrationskontexten die Konstruktion von Identität betrachtet wird. Wurden in traditionellen narratologischen Ansätzen zu Identität vornehmlich ausführliche, größtenteils monologische Selbsterzählungen betrachtet (die mitunter auch schriftlich in Form von Autobiographien festgehalten waren), so wenden sich neuere Ansätze unter dem Label eines als ein „new narrative turn" (Georgakopoulou 2007a: 154) oder einer so genannten „second wave of narrative analysis" (Georgakopoulou 2007b: 147) zunehmend narrativen Kleinformaten in Alltagsgesprächen, so genannten *small stories* zu (vgl. Bamberg 2004c;

Bamberg 2006a; Bamberg 2007; Bamberg/Georgakopoulou 2008; Barkhuizen 2009; Georgakopoulou 2006; 2007a; 2007b; 2010; Spreckels 2008). Letztlich steht hinter dieser Kontroverse die Frage, wie stark eine narrative Identität an eine Ausrichtung an einem Gegenüber in der Interaktion gekoppelt ist.

Anhand des folgenden Zitats lässt sich die Orientierung an einer biographischen Gesamterzählung einer Person im Sinne einer „default narrative of personal experience“ (Ochs/Capps 2001: 20), die auf ihr bisheriges Leben unter der Fragestellung „Wer bin ich?“ zurückblickt, festmachen:

> It is the narratively structured unity of *my life as a whole* that provides me with a personal identity and displays the answer to ‚Who am I?‘ My self-story gives a *unified context* in which it becomes clear how I am living my life and what is the nature of my individual existence, character and identity. (Polkinghorne 1991: 136 [Hervorhebung K.K.])

In Abgrenzung von einer solchen Betrachtungsweise biographisch umfassender Großnarrationen („big stories“, Bamberg 2006a) befasst sich der *small stories*-Ansatz mit „‚non-canonical‘ storytelling“ (Georgakopoulou 2007b: 147) oder „atypical stories“ (Bamberg/Georgakopoulou 2008: 378),[47] wie sie in der konkreten Interaktion mit einem konversationellen Gegenüber funktional in den jeweiligen Gesprächskontext eingebunden werden, um Aussagen über eine Selbstkonzeption zu tätigen. Eine selbstzentrierte Sicht auf narrative Identität wird also durch den Fokus auf eine dialogisch im Rahmen von Narrationen hergestellte Identität abgelöst.[48]

> In contrast to traditional biographical research, the starting question for inquiry into identity and sense-of-self in narrative practice research is not the *who-am-I* question in self-addressed talk by the isolated and self-reflective individual in problem situations. Rather, the starting point is the *who-are-you* question, which is deeply woven into and abundantly present in mundane situations of everyday interactive practices […]. (Bamberg 2011: 103; vgl. auch Bamberg 2004b: 222)

Durch diese praxiszentrierte Sicht üben Bamberg und andere Kritik an dem Ansatz einer „story as ‚cognitive‘ or ‚psychological‘ structure“ (Bamberg 2007:

---

47 Bamberg/Georgakopoulou definieren „‚small stories‘ as an umbrella term that captures a gamut of underrepresented narrative activities, such as tellings of ongoing events, future or hypothetical events, and shared (known) events, but it also captures allusions to (previous) tellings, deferrals of tellings, and refusals to tell.“ (Bamberg/Georgakopoulou 2008: 378) Insgesamt kann es schwierig sein, verschiedene Formen abzugrenzen (vgl. Ochs/Capps 2001: 23).

48 Vgl. Ochs/Capps 2001: 24: „Even the quietest conversational partners can be active co-authors of a narrative, as is strikingly apparent in the largely silent psychoanalyst’s powerful role in shaping the analysand’s life story.“

169), wie er in der Narrativen Psychologie vertreten wurde. Dies stelle eine Reduktion dar, die außer Acht lasse, wie SprecherInnen Narrationen in einem dialogisch-interaktiven Austausch mit anderen nutzen: „to view experience, action, lives, and persons *as* texts [...] that can be read in the very same way as we read narrative texts, may constitute a serious reduction: [...] What about people as social, *interactive* agents?“ (Bamberg 2007: 168)

> In line with a general shift toward narratives as a tools of interpretation [...], we are interested in the social actions/functions that narratives perform in the lives of people: how people actually use stories in everyday, mundane situations in order to create (and perpetuate) a sense of who they are. (Bamberg/Georgakopoulou 2008: 378)

Jedoch bleibt der *small stories*-Ansatz mit seiner impliziten These, dass die Analyse von Alltagsnarrationen einen realeren Zugang zur identitätsrelevanten Funktion von Narrationen an sich ermögliche („small-story-as-closer-to-reality thesis“ Freeman 2007: 158), nicht ohne Kritik: Zwar mögen biographische Gesamtnarrationen nicht so alltäglich sein wie kleinere Erzählformate, sodass man sie insgesamt als „life on holiday“ (Freeman 2007)[49] einstufen könnte, weil reguläre interaktive Praktiken – etwa in einem narrativen Interview – für kurze Zeit ausgesetzt werden. Aber diese Großnarrationen sind dennoch konstitutiver Teil des Lebens einer Person insgesamt: „It is *one* reality, to be sure, but there is no necessary reason to consider it primary – the ‚baseline‘, as I put it, again which any and all other renditions are to be compared.“ (Freeman 2007: 158)

Relevant für die Betrachtung narrativer Identität in der vorliegenden Arbeit sind beide hier gegenübergestellten Perspektiven. Zum einen werden biographische Narrationssequenzen (seien sie nun so umfassend wie in narrativen Interviews oder kurz, unterbrochen und mitunter ko-konstruiert wird in privaten Konversationen; vgl. Ochs/Capps 2001: 36–37 zu „relatively detached“ und „relatively embedded narratives“) vornehmlich durch einen dialogischen Austausch bestimmt, in dem die kommunikative Aufgabe einer „Who are you?“-Frage bearbeitet werden muss. Narrative Identität wird also *immer* für ein bestimmtes Gegenüber entworfen und im Austausch mit dieser Person hervorgebracht und verhandelt. Zum anderen wird in einem solchen Kontext immer auch die „Who am I?“-Perspektive relevant, wenn das erzählende Subjekt Entscheidungen darüber trifft, welche Aspekte seiner Person es hervorheben möchte und mit welchen narrativ-sprachlichen Mitteln diese Identitätsdarstellung und -herstellung erfolgen soll.

---

49 „[I]n big story reflection, one has temporarily stepped out of the flow of (small storied) life; one has stepped-back-from, paused, gone on holiday.“ (Freeman 2007: 157)

2.5.4 Identität und Positionierung

> Identity is the social positioning of self and other. (Bucholtz/Hall 2005: 586)

Das Konzept der Positionierung wurde zunächst in Abgrenzung zu einem als zu starr kritisierten Konzept der Rolle entwickelt (vgl. Davies/Harré 1990), um die Idee eines Selbst als durch einen prozesshaften und dynamischen Austausch geprägte psychologische Entität modellieren zu können (vgl. Harré 1991). „‚Positioning‘ and ‚subject position‘ [...] permit us to think of ourselves as a choosing subject, locating ourselves in conversation.“ (Davies/Harré 1990: 52) Selbstkonzepte sind also nicht durch starre Rollenvorgaben determiniert, sondern können in Gesprächen eingenommen oder zugeschrieben werden. „Positioning [...] is the discursive process whereby selves are located in conversations as observably and subjectively coherent participants in jointly produced story lines. There can be interactive positioning in which what one person says positions another.“ (Davies/Harré 1990: 48) Hieran lässt sich die Affinität des Positionierungskonzepts zu narratologischen Studien im Rahmen der Analyse einer narrativen Identität aufzeigen (vgl. Harré 2010: 51: „[N]arratology is a close ally of positioning theory“; vgl. auch Bamberg 1997b: 336), auch wenn sich Harré und andere prinzipiell allen diskursiv-sprachlichen Aktivitäten zuwenden („all discursive processes“ van Langenhove/Harré 1994: 362).

2.5.4.1 Ebenen der Positionierung

Linguistische Anwendungen des Positionierungskonzepts finden sich entsprechend vor allem bei der Analyse von Narrationen (vgl. Bamberg 1997b; 2004b; 2011; Bamberg/De Fina/Schiffrin 2007; Wortham/Gadsden 2006). Hierbei lassen sich sowohl allgemeine Erzählformate als auch autobiographische Narrationen unter dem Gesichtspunkt der Positionierung – also unabhängig davon, ob man auf sich selbst als Akteur in der rekonstruierten Handlung zurückgreift oder auch nicht – analysieren (vgl. Bamberg 1997b: 342). Wie genau kann nun der Prozess der Herstellung von Identität durch Positionierungen in dem sprachlichen Muster einer Narration modelliert werden?

In Anlehnung an Bamberg können hierfür drei analytische Ebenen beschrieben werden, auf denen Positionierungen vorgenommen werden (vgl. Bamberg 1997a; 2004a). Zentral ist dabei der Gedanke, dass Positionierungen nicht nur auf der Ebene der Erzählung betrachtet werden dürfen (wie die Figuren oder Charaktere in der erzählten Welt zueinander in Beziehung gesetzt werden), sondern dass mit einer Erzählung immer auch eine Positionierung in Bezug auf die jeweiligen aktuellen GesprächspartnerInnen vollzogen wird:

„However, the reduction of identity to the depiction of characters and their development in a story leaves out the communicative space within which identities are negotiated in interaction with others.“ (Bamberg 2009: 1323)

Die Positionierungsanalyse betrachtet also zunächst „how characters in the story are positioned in relation to each other and in space and time (positioning level 1)“ (Bamberg/Georgakopoulou 2008: 378). In Bezug auf autobiographische Erzählungen wird hier also ein „erzähltes Ich (als Akteur in der Geschichte)“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 172) sprachlich positioniert. Auf einer zweiten Ebene liegt der Analysefokus

> in the interactive work that is being accomplished between the participants in the interactive setting. It is at this level [...] that we ask why a story is told at a particular point in the interaction, or [...] why the narrator claims the floor at this particular point in the conversation to tell the story. (Bamberg 2004a: 336)

Hier geht es also um ein „erzählendes Ich (als aktueller Sprecher und Interaktionspartner)“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 172). Realisiert werden kann eine Positionierung des erzählenden Ich bzw. der zuhörenden Person auch durch metanarrative Äußerungen, in denen etwa die Erzählthematik verhandelt oder das Erzählen kommentiert werden (Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 178).

Auf diesen beiden Analyseebenen aufbauend kann dann auf der dritten Ebene das Selbstkonzept der erzählenden Person genauer gefasst werden. „By talking *about* others and arranging them in narrative space and time (level 1) and by talking *to* others in the here and now (level 2), narrators engage in the creation of a sense of (them as) selves.“ (Bamberg 2004a: 336) In diesem Sinne passieren „claims of identity“ (Bamberg 2009: 132) im Rahmen von Positionierungsaktivitäten auf Ebene der Erzählung (Ebene 1) und der GesprächsteilnehmerInnen (Ebene 2), sodass auf einer dritten Ebene aus diesem lokalen Diskurs ein Selbstkonzept emergiert.

In Anlehnung an Bambergs interaktives Positionierungskonzept, bei dem die Ausrichtung einer sprachlichen Positionierungsaktivität im Rahmen von Narrationen auf ein konversationelles Gegenüber betont wird, fokussiert die Positionierungsanalyse von Lucius-Hoene/Deppermann das dialektische Zusammenspiel von Selbst-und Fremdpositionierung.

> „Positionierung“ beschreibt, wie sich ein Sprecher in der Interaktion mit sprachlichen Handlungen zu einer sozial bestimmbaren Person macht, eben eine ‚Position‘ für sich herstellt und beansprucht und dem Interaktionspartner damit zu verstehen gibt, wie er gesehen werden möchte (Selbstpositionierung). Ebenso weist er mit seinen sprachlichen Handlungen eine soziale Position zu und gibt ihm damit zu verstehen, wie er ihn sieht (Fremdpositionierung). Der Interaktionspartner kann seinerseits auf die Positionierung reagieren und die bestätigen oder zurückweisen. (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53)

Es wird hier also nicht nur betrachtet, wie ErzählerInnen sich selbst darstellen, sondern wie die jeweiligen Positionierungsakte auf einen Zuhörer/eine Zuhörerin ausgerichtet sind und wie auch die interaktive Goutierung oder Ablehnung einer Positionierung relevant werden kann. In diesem Sinne kann die Positionierungsanalyse als empirische Herangehensweise an das Konzept der „narrativen Identität“ genutzt werden (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 168).

2.5.4.2 Mögliche Positionierungsakte

Welche sprachlichen Aktivitäten können nun als Positionierungen konzeptionalisiert werden? Hier erweist sich die Positionierungsanalyse bei Lucius-Hoene/Deppermann als prinzipiell offen: „Positionierungen können durch praktisch alle Formen von sprachlichen Handlungen hergestellt werden.“ (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53) Auch wenn dieser offene Ansatz mitunter kritisiert wird,[50] wird durch dieses Vorgehen zumindest eine „vorschnelle“ Festlegung auf bestimmte Positionierungsverfahren vermieden.[51]

> Ihre Geltung und ihre Interpretationsrelevanz für die mit einer Äußerung vollzogenen Positionierungen sind vielfach sehr vom Kontext und der Interaktionssequenz abhängig, sodass es unsinnig wäre, Typen von Äußerungen als solchen invariante Positionierungsgehalte zuschreiben zu wollen. (Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 172)

In dieser Nichtfestlegung auf bestimmte sprachliche Formate zeigt sich eine Offenheit gegenüber indirekten Positionierungsverfahren, deren Funktion es gerade ist, eine explizite Selbst- oder Fremdcharakterisierung zu vermeiden (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 53). Wichtig ist, bei solchen indirekten Positionierungsverfahren die sequentielle Einbettung von Positionierungen in das bisherige Gespräch zu beachten. Positionierungen entstehen in einem situativ-sequentiellen Kontext, der mit in die Analyse einzubinden ist, und wiederum auch den Kontext für weitere mögliche Positionierungen darstellt (vgl. Wolf 1999: 76).

50 So etwa Benwell/Stokoe (2006: 140–141): „Positioning theory remains unclear and somewhat mystical about what, in talk, *counts* as a position, and what does not. Like narrative theories more broadly, it runs into trouble at the application of its categories to the particulars of actual stories and accounts.“

51 Dies bedeutet jedoch nicht, dass es nicht auch spezielle verfestigte sprachliche Formate gibt, deren Funktion in der Positionierung von Personen bzw. Charakteren gilt. Zu nennen sind etwa Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung (vgl. Günthner/Bücker 2009) des Typs „Ich bin ein Mensch, der X“ (vgl. Birkner 2006a) oder „hay gente que“ für das Spanische (vgl. Ehmer 2011).

Wie werden Positionierungen nun sprachlich realisiert? Eine Positionierung kann nach Lucius-Hoene/Deppermann auf persönliche Merkmale, soziale Identitäten, damit verbundene rollenbedingte Rechte (vgl. Davies/Harré 1990) oder „moralische Attribute und Ansprüche eines Sprechers" (Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 171) rekurrieren. Neben Moralisierungsstrategien und Gesprächsrollen (Rederechtsverteilung) sind auf sprachlicher Ebene also entsprechend vor allem Verfahren personenbezogener Kategorisierungen zu untersuchen.

2.5.4.3 Die konversationsanalytisch geprägte Kategorisierungsanalyse

Dass die Verwendung sozialer Kategorien im Gespräch bei der Her- und Darstellung von Identität eine zentrale Rolle spielt, ist bereits früh in linguistischen Arbeiten anerkannt worden. Kategorien wurden wie etwa bei Di Luzio/Auer als Teil des gesellschaftlichen (Wissens-)Repertoires betrachtet, das situationsspezifisch relevant gesetzt und gefüllt werden kann:

> Die Möglichkeiten des in und mit einem gesellschaftlichen Umfeld Identität konstituierenden Individuums sind [...] nicht unbegrenzt; es ist weitgehend an den Kategorienvorrat gebunden, trifft allerdings in einem Wechselspiel zwischen Fremdzuweisung und Eigenübernahme bestimmter Typisierungen auch selbständig Entscheidungen. „Soziale Identität" meint in dieser Sichtweise ein ganzes Repertoire von Kategorien, die ein Individuum in verschiedenen Situationen aktiviert bzw. relevant macht, unter die es sich subsumiert bzw. von denen es sich „distanziert". (Di Luzio/Auer 1986: 328)

Hier finden sich in den Möglichkeiten der Selbst- und Fremdzuweisung sowie der Subsumierung unter bestimmte soziale Kategorien und der Distanzierung von sozialen Kategorien sprachliche Verfahren wieder, die als eine Teilmenge von Positionierungsaktivitäten analysiert werden. Im Folgenden sollen daher bisherige konversationsanalytisch geprägte Theoretisierungen von Kategorienverwendungen in der Interaktion vorgestellt werden, bevor exemplarisch einige bisherige Anwendungsfelder skizziert werden.

Die traditionelle Sozialpsychologie verstand Kategorien als „relatively enduring social categories" (Potter/Wetherell 1987: 116), die u.a. auch kognitiven Prozessen der Kategorisierung bzw. Stereotypisierung zugrunde liegen. Konversationsanalytisch geprägte Ansätzen befassen sich jedoch weniger mit, die ontologische Basis und die interne Ordnung und Hierarchisierung sozialer Kategoriensysteme genau zu beschreiben, sondern analysieren vielmehr, wie Kategorien in der Interaktion hervorgebracht und relevant gemacht werden: „Instead of seeing categorization as a natural phenomenon – something that just happens, automatically – it is regarded as a complex and subtle *social accomplishment*." (Potter/Wetherell 1987: 116) Prominent wurde unter dieser

Herangehensweise die von Harvey Sacks geprägte *membership categorization analysis* (Sacks 1972; 1979) bzw. Analyse von „Mitgliedschaftskategorisierungen“ (Hausendorf 2000b: 10), deren zentrale Annahmen im Folgenden vorgestellt werden.[52]

Ausgangspunkt für die Entwicklung des Konzepts der *membership categorization devices* ist bei Sacks die Frage danach, warum HörerInnen aus den beiden gehörten Sätzen „The baby cried. The mommy picked it up.“ schließen, dass es die Mutter des Kindes war, die es hochgenommen hat (vgl. Sacks 1972; 1992). Wie ist es also zu modellieren, dass aus einer bereits eingeführten Kategorie („baby“) Interpretationsrelevanzen für folgende Kategorien entstehen?

Zunächst geht Sacks davon aus, dass soziale Differenzierungen in Form einer Kategorienkollektion prozessiert werden.[53] Kategorien werden also in einem geordneten Zusammenhang mit anderen Kategorien gruppiert. Hierfür nutzt er den Begriff *membership categorization device* und meint damit

> any collection of membership categories, containing at least a category, which may be applied to some population containing at least a member, so as to provide, by the use of some rules of application, for the pairing of a least a population member and a categorization device member. A device is then a collection plus rules of application. (Sacks 1972: 332)

Festzuhalten ist an dieser Stelle, dass Sacks insgesamt die Untersuchung von personenbezogenen Kategorien in den Blick nimmt; wie eine gegenständliche, nicht soziale Welt kategorisiert wird, soll also mit dem Modell nicht betrachtet werden. *Membership categories* können dabei in verschiedenen Organisationsformen vorliegen. Sacks unterscheidet etwa zwischen binär organisierten Kategorienpaaren („two-set classes“ Sacks 1992: 47; wie etwa biologisch männlich oder weiblich) und solchen Kategorien, zu denen mehr als zwei Elemente zugeordnet werden können (etwa bei der Kategorienkollektion „nationale Zugehörigkeit“). Wichtig bei der Untersuchung von Kategorien ist die Perspektivierung durch die jeweiligen NutzerInnen der Kategorien:

> So betont Sacks die Notwendigkeit der Bezugnahme auf die Kategorien durch die Handelnden selbst: Nicht der (externe) Blick auf (vermeintliche) soziale Zugehörigkeiten, sondern der *faktische Gebrauch der Kategorien* in der Interaktion bestimmt die Geltungskraft der Kategorie. (Thimm 2003: 75)

52 Für einen ausführlicheren Überblick siehe Czyzewski et al. 1995.

53 Hieran wird die Verbindung der Kategorienanalyse zur Wissenssoziologie deutlich (vgl. auch Hausendorf 2000b: 12).

Durch welche Mechanismen können nun bestimmten Personen bestimmte Kategorien zugewiesen werden? Sacks beschreibt hierfür zwei grundlegende Regeln: Die *economy rule* („A single category from any membership categorization device can be referentially adequate." Sacks 1972: 333) besagt, dass eine einzelne Kategorie ausreicht, um eine Person zu kategorisieren. Es müssen also nicht immer mehrere oder alle Kategorien genannt werden, zu der eine Person gezählt werden kann (so sind beispielsweise das Geschlecht oder die regionale Herkunft des Babys irrelevant). Die *consistency rule* (Sacks 1972: 333) erklärt nun, warum man in dem genannten Beispiel davon ausgeht, dass die Kindsmutter das Baby hochnimmt. Wenn eine Kategorie aus einer Kategorienkollektion (beispielsweise aus dem *device* „Familie") gewählt wurde, sollten HörerInnen („hearer's maxim" Sacks 1972: 333) davon ausgehen, dass im Folgenden weitere Kategorien aus der gleichen Kollektion genutzt werden; in diesem Sinne sind Kategorien als „inference rich" zu bezeichnen (Sacks 1992: 40). Die Nennung der Kategorie „Baby" macht also die Verwendung der Kategorien „Mutter oder Vater des Kindes" erwartbar.[54]

Mit den Kategorien verbunden sind so genannte *category-bound activitites* (Sacks 1972: 335; 1979: 12), unter denen Sacks Aktivitäten und Verhaltensweisen versteht, die mit einem typischen Kategorienvertreter assoziiert werden (das „Schreien" wir mit einem „Kind" verbunden, das „sich um ein schreiendes Kind kümmern" mit einem „Elternteil"). Arbeiten, die sich an die Sack'sche Kategorienanalyse anlehnen, haben dieses Konzept insofern weiterentwickelt, als etwa bei Jayyusi unter dem Begriff *category-bound features* (Jayyusi 1984: 35) weitere Elemente – wie Eigenschaften, Überzeugungen, Rechte – bestimmten Kategorien zugeordnet werden, die insgesamt zur Typisierung von Personen dienen können. Welche Aktivitäten, Eigenschaften, Rechte etc. als zu einer Kategorie zugehörig betrachtet werden, kann dabei Gegenstand interaktionaler Aushandlungen sein (vgl. etwa Keim 2005).[55]

Insgesamt wird in konversationsanalytischen Ansätzen zur *membership categorization analysis* die Dynamik dieses Zuordnungs- und Verstehensprozesses betont: „[T]he use of the term ‚device' reflects the ethnomethodological emphasis on the *constructive* nature of talk; the collection of a set of categories together and the creation of an MCD are active accomplishments." (Potter/Wetherell 1987: 128) Zwar sind bislang zahlreiche Arbeiten unter diesem Label erschienen

---

54 Hausendorf weist in diesem Zusammenhang auch auf die Bedeutung des bestimmten Artikels in der Nominalphrase „the mommy" hin (vgl. Hausendorf 2000b: 13).

55 Teilweise kann auch nur der Hinweis auf geteilte Eigenschaften gruppenkonstituierend sein, auch wenn eine Kategorie nicht explizit benannt wird (vgl. Schwitalla/Streeck 1989: 236).

(Jayyusi 1984; Hester/Eglin 1997; Watson 1997), jedoch sieht Schegloff 2007a die *membership categorization analysis* nicht unbedingt als ein einheitliches Forschungsfeld an. Er mahnt daher eine Rückkehr zu den von Sacks entwickelten theoretischen und methodischen Grundannahmen der Konversationsanalyse an (vgl. Schegloff 2007d: 477; vgl. auch Hausendorf 2000b: 12).

> Beim Kategorisieren geht es immer um mehr als um pures Zuordnen von Personen zu größeren Einheiten und um die damit erzielte Strukturierung bzw. Vereinfachung der Welt. Interaktanten kategorisieren häufig mit einer bestimmten Intention, die gesprächsorganisatorisch bedingt sein kann. (Spreckels 2006: 43)

In diesem Sinne muss genauer nach den gesprächslokalen Funktionen von der Verwendung von Kategorien differenziert werden (vgl. Schegloff 2007a etwa zu *doing reference* und *doing description*). Dabei geht es also vor allem um die Fragen, wie Kategorisierungen im Gesprächskontext relevant gemacht werden, wie sich die GesprächsteilnehmerInnen an den Kategorien orientieren und welche Funktionen Kategorisierungssequenzen erfüllen (vgl. Schegloff 2007a: 477).[56]

Ging es in den Ursprüngen des Konzepts der *membership categorization devices* v.a. um eine konversationsanalytische Betrachtung konversationeller Inferenz, so entwickelte sich die Kategorisierungsanalyse in verschiedenen Forschungsarbeiten, die sich des beschriebenen Mechanismus bedienten, dahingehend, dass Kategorisierungen vornehmlich als Möglichkeit der sozialen Positionierung begriffen wurden (vgl. Spreckels 2006: 44). In Anlehnung an die Sack'sche *membership categorization analysis* wurde also zunehmend der Frage nachgegangen, wie Identität in Gesprächen hergestellt wird (vgl. Antaki/Widdicombe 1998; Widdicombe 1998)[57], wie die folgenden Ausführungen zu drei linguistischen Studien exemplarisch verdeutlichen sollen:

In ihrer Studie zur Lebenswelt einer Gruppe Mannheimerinnen türkischer Abstammung beschreibt Keim 2007 das in dieser Gruppe relevante Kategorien-

---

56 So untersucht Stokoe 2009, wie Kategorisierungen in Beschwerdesequenzen genutzt werden, um Bewertungsrechte einzufordern. Kategorisierungen können auch für Moralisierungsaktivitäten genutzt werden (vgl. auch Housley/Fitzgerald 2009; Jayyusi 1984; Stokoe 2003).

57 Neuere Arbeiten von Deppermann fokussieren die Kategorienanalyse außerdem als konversationsanalytischen Zugang zur Semantik: „Categorizations obtain at least part of their meanings from the interactional sequence they occur in, while at the same time, they are building blocks (of the meanings) of the sequences which define their local meanings." (Deppermann 2011c: 119; vgl. auch Deppermann 2002) Im Besonderen analysiert Deppermann *formulations,* also Exemplifizierungen und Generalisierungen, die etwa in der Form von *notionalizations* eine spezifische sequentielle Struktur aufweisen („transformations of a description by a prior speaker into a categorization by the next speaker" Deppermann 2011a: 156) und gruppenspezifisch auch zur Identitätsherstellung dienen können (vgl. Deppermann 2011a: 175).

system (vgl. auch Kallmeyer/Keim 1994 zum Kategoriensystem „Ehe“ einer Mannheimer Frauengruppe). Nimmt die 2007er-Studie vornehmlich eine inhaltliche Analyse der Gruppenbezeichnungen vor, so finden sich jedoch in weiteren Arbeiten, die aus dem Projekt hervorgingen, Analysen zu Kategorisierungssequenzen. So zeigt Keim 2002b etwa vier Phasen auf, die für Kategorisierungssequenzen konstitutiv sind: (i) Formulierung einer eigenen Erfahrung, (ii) eine verallgemeinernde Regelformulierung (iii) Generalisierung der eigenen Erfahrung und (iv) Kategorienbezeichnung (vgl. auch König 2010). Aber auch ein Vergleich einer immer wieder auftretenden Diskussionen zu einer bestimmten Kategorie – wie beispielsweise „Migrant/Migrantin“ – kann vollzogen werden (vgl. Keim 2005 zu einer Untersuchung einer kulturell gemischten Jugendgruppe). Hier lassen sich etwa sprachliche Strategien der Zurückweisung der Kategorisierung ausmachen.

Hält Hausendorf fest, dass „die interaktive Konstruktion von Zugehörigkeit auf bereits vorhandene gesellschaftliche Kategorieninventare zurückgreift bzw. daran anknüpft“ (Hausendorf 2000a: 93), so kann Spreckels 2006 mit ihrer Untersuchung diese Perspektive erweitern. Zwar knüpfen die Mädchen in der von ihr untersuchten *community of practice* an bereits vorhandene Kategorieninventare an (etwa bei den Kategorien „Ökos“ oder „Studenten“), jedoch weisen sie diesen eine für ihre Gruppe spezifische Bedeutung zu. Zudem kreieren die Gruppenmitglieder eigene, für sie relevante Kategorisierungen (etwa „Britneys“ oder „Fritten“), die für Außenstehende nur schwer zugänglich sind.

Während etwa Schegloff 2007d einen Schwerpunkt in einem sequenzanalytischen Vorgehen bei der Kategorienanalyse einschlägt (vgl. auch Deppermann 2011a), weisen andere Analysen zusätzlich auf die Verwendung verschiedener sprachlicher Mittel hin, die es zu untersuchen gelte (vgl. Spreckels 2006; Hausendorf 2000b; Stokoe 2012). An Sacks' Ansatz der *membership categorization devices* kritisiert beispielsweise Hausendorf, dass „die sprachliche Seite der Realisierung von Kategorisierungen und entsprechend die linguistischen Aspekte der Thematik bei Sacks' soziologisch motivierter Analyse nur unzureichend Beachtung gefunden haben.“ (Hausendorf 2000b: 13) Auf Basis eines Korpus von kurz nach der Wende erhobenen Ost-West-Gesprächen thematisiert Hausendorf daher die Frage, mit welchen sprachlichen Mitteln die Herstellung von Zugehörigkeit kommunikativ erzeugt wird.[58] Dabei nimmt er nicht nur Ka-

58 Hausendorf will mit diesen Analysen jedoch explizit nicht allein auf der sprachlichen Oberfläche verbleiben, sondern auch auf zugrundeliegende gesellschaftliche Bedingungen (wie der Umbruchsituation der Nachwendezeit) verweisen: „Eine Analyse der sprachlich-kommunikativen Aspekte sozialer Kategorisierungen, die das Problem nicht auf ein konversationstechnisches Problem reduzieren will, muss von daher die gesellschaftlichen Auseinander-

tegorien im Sinne von personenbezogenen Begriffen in den Fokus: „Die ‚interaktive Hervorbringung' von Zugehörigkeit ist vielmehr ein komplexes Kommunikationsproblem, das verschiedene (Teil-)Aufgaben enthält und mit unterschiedlichen sprachlich-kommunikativen Mitteln empirisch gelöst werden kann." (Hausendorf 2000a: 86)[59] Hausendorfs Analysen können als grundlegendes und überblicksartig angeordnetes Inventar verschiedenster Kategorisierungsverfahren gelesen werden, die in der darauf folgenden Forschung weiter fortgeführt und vertieft werden.

Was sind also sprachliche Verfahren der Zuordnung zu sozialen Kategorien bzw. „Identitätskategorien" (Deppermann/Schmidt 2003: 30)? In Anlehnung an eine funktionale Bestimmung von Kategorisierungsverfahren bei Czyzewski et al. 1995,[60] Hausendorf 2000b und Deppermann/Schmidt 2003 können nicht nur direkte Nennungen von Kategorien und hiermit verbundene Eigenschaften und Wertungen betrachtet werden (wie dies etwa Kallmeyer 1995 tut), sondern auch

> Verbalphrasen, die Einstellungen, Handlungen oder Eigenschaften benennen, die für eine Kategorie typisch sind [...], Personalpronomina, oder Ortsbestimmungen. Eine weitere Möglichkeit ist die Zuschreibung von Identitätsaspekten, die aus der Schilderung von Handlungen zu folgern sind. (Deppermann/Schmidt 2003: 30)

Die zuletzt genannten Handlungsschilderungen finden sich wiederum häufig in Narrationssequenzen, deren Funktion etwa die „Darstellung wiederkehrender typischer Verhaltensweisen" (Deppermann/Schmidt 2003: 30) ist. Neben expliziten Kategorienanalysen (also der Verwendung von Kategorienbezeichnungen) werden also auch implizite Kategorisierungsverfahren (etwa im Rahmen von narrativen Rekonstruktionen) linguistisch untersucht (vgl. Spreckels 2006: 47–50 zur Unterscheidung zwischen expliziter und impliziter Kategorisierung; siehe auch Rapley 2012).

---

setzungen um Macht und Einfluss sichtbar machen, aus denen soziale Kategorien hervorgehen und die sie zugleich anzeigen." (Hausendorf 2000a: 93)

59 Für die kommunikative Herstellung von Zugehörigkeit müssen verschiedene kommunikative Aufgaben bearbeitet werden: *Zuordnen* von Personen bzw. Figuren zu sozialen Kategorien (dies kann auch eine Ausgrenzung aus bestimmten Kategorien bedeuten); *Zuschreiben* spezifischer Eigenschaften oder Verhaltensweisen zu Personen bzw. Figuren; *Bewerten*: (die SprecherInnen kommunizieren immer auch ihre Einstellungen, die sie mit zu Zuschreibungen verbinden); vgl. Hausendorf 2000a; Hausendorf 2000b.

60 Czyzewski et al. 1995 stellen heraus, dass eine Kategorienanalyse von Analysen zur Personenreferenz insofern zu unterscheiden ist, als durch „den Begriff ‚Personenreferenz' alle Formen des Referierens auf Personen, nicht nur diejenigen, durch die Personen als Mitglieder sozialer Gruppen bezeichnet werden." (Czyzewski et al. 1995: 45) Somit werden etwa Praktiken der individuellen Namensgebung (vgl. Bierbach/Birken-Silvermann 2007) ausgeschlossen.

2.6 Fragstellungen zu Spracheinstellungsäußerungen

Mehrsprachige SprecherInnen des Deutschen und Vietnamesischen berichten in den für die vorliegende Arbeit erhobenen Gesprächen über ihre eigenen Erfahrungen im Leben und Handeln mit zwei Sprachen. In diesem Sinne kommt den so erhobenen Gesprächen der Status subjektiver Daten (vgl. Mattheier 1994) zu; es wird unabhängig davon, ob und wie die interviewten SprecherInnen über linguistisches Vorwissen verfügen, betrachtet, mit welchen sprachlichen Mitteln sie von ihren (Sprach)Erfahrungen berichten. Wichtig wird das jeweilige Wissen der SprecherInnen dann, wenn es in den Gesprächen eingeführt und genutzt wird, wenn die SprecherInnen selbst die Rolle als ExpertIn einnehmen und ausführen. An dieser Stelle soll also von einer Dichotomisierung bei der Klassifizierung der interviewten SprecherInnen zwischen linguistischen Laien und linguistischen Nicht-Laien abgesehen werden; stattdessen wird die jeweilige Interaktionsdynamik bei der Ausgestaltung von Positionen bzw. Positionierungen im Gespräch stärker in den Blick genommen.

Subjektive Daten können hierbei verschiedentlich ausgewertet werden. Zum einen werden unter dem Fokus auf Sprachideologien (vgl. Gal 2006; Irvine/Gal 2000; Kroskrity 2010; Silverstein 1979) innerhalb von sozialen Gruppen geteilte Überzeugungssysteme zu Sprachen und Sprachgebrauch und die Prozesse der indexikalischen Aufladung sprachlicher Merkmale betrachtet. Zum anderen wird in Ansätzen unter dem Fokus auf „subjektive Theorien" (vgl. Berndt 2010; Groeben/Scheele 2000; Grotjahn 1998) oder Spracheinstellungen in einem mental-kognitiven Paradigma (vgl. Preston 1999b; Vandermeeren 2005) versucht, auf mentale Gehalte etwa zu Spracherwerbstheorien oder Urteilssystemen (*attitudinal cognitorium;* vgl. Bassili/Brown 2005; Preston 2010c) über Sprachen und ihre SprecherInnen zu schließen. Gerade im Hinblick auf mögliche situationale und interaktive Einflussfaktoren, die sich vor allem bei einer mündlichen Erhebung zu Spracheinstellungen ergeben können (etwa das Lachen des Explorator auf eine unerwartete Antwort der befragten Person, wie es bei Eichinger 2010 dargestellt ist; vgl. Kapitel 2.2), zeigen sich bisherige Konzeptionalisierungen subjektiver Daten zu Sprache und Sprachgebrauch jedoch als zu eingeschränkt: So versuchen experimentelle Settings wie die *matched-guise technique* zwar, situationale Einflussfaktoren zu kontrollieren, entfernen sich damit jedoch von der alltäglichen Prozessierung von Spracheinstellungen. Und auch wenn neuere Ansätze der *Perceptual Dialectology* inter- und intraindividuelle Variabilität bei Einstellungsdaten durch die Annahme eines dynamischen Netzwerksystems verschiedener, teils widersprüchlicher Einstellungsgehalte, die je nach vorherigen Erfahrungen und Erhebungssituation un-

terschiedlich aktiviert werden können (vgl. Preston 2010b), erklären wollen, bleibt unklar, wie durch bisherige Methoden auf einen *tatsächlichen* Einstellungsgehalt geschlossen werden kann. In Anlehnung an das Einstellungskonzept aus der *Discursive Psychology*, das u.a. von Tophinke/Ziegler 2006 und Liebscher/Dailey-O'Cain 2009 für die Untersuchung von Spracheinstellungsäußerungen aufgenommen und weiterentwickelt wurde, sollen in der vorliegenden Arbeit Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit in ihrem Produktionsprozess in der Interaktion analysiert werden.

In zahlreichen bisherigen Untersuchungen zu Spracheinstellungen und Spracheinstellungsäußerungen zeigt sich zudem, dass Urteile zu Sprache und Sprachnutzung von den befragten Personen eng mit Urteilen zu Personen oder Personengruppen verbunden werden. In Rückverweis hierauf soll nach der gesprächslokalen Funktion von Spracheinstellungsäußerungen in narrativen Interviews bei der Herstellung von Identität in der Interaktion gefragt werden („narrative Identität"). Wie nutzen die interviewten Personen Spracheinstellungsäußerungen, um sich selbst und andere in Sprachräumen zu positionieren? Welche sprachlichen Mittel werden in diesen Sequenzen genutzt? Wie verwenden und entwickeln die SprecherInnen Personenkategorisierungen, um sich selbst und andere darzustellen? An diesen Überlegungen zeigt sich, dass in Gesprächen erhobene subjektive Daten zu Sprache und Sprachgebrauch viel mehr, als bislang geschehen, in ihrem Entstehenskontext betrachtet und in der Analyse an diesen zurückgebunden werden müssen. Aus diesem Grund soll im Folgenden reflektiert werden, wie das methodische Instrument des sprachbiographisch-narrativen Interviews einem gesprächsanalytischen Zugangs zugänglich gemacht werden kann.

3 Sprachbiographische Interviews – gesprächsanalytisch betrachtet

Die sozialwissenschaftliche Migrationsforschung wurde in den letzten Jahrzehnten durch die sogenannte „konstruktivistische Wende“ (Bukow/Heimel 2003: 13) geprägt: Nicht mehr allein die Analyse „objektiver“ Daten ist Gegenstand der Migrationsforschung, sondern Konstruktionsprozesse von kulturell-gesellschaftlicher (Nicht-) Zugehörigkeit werden nun in den Mittelpunkt der Untersuchungen gestellt (Bukow/Heimel 2003: 37). Dieser Umstieg von einer Fokussierung auf die objektive Außenperspektive hin zur subjektiven Innenperspektive der MigrantInnen selbst vollzieht sich nicht zuletzt auch mit dem methodischen Wechsel von quantitativ-statistischen Verfahren auf das Erhebungsinstrument des qualitativ-narrativen Interviews (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2002; Schlehe 2003; Warren 2002). Mayring begründet die Wahl einer solchen qualitativ ausgerichteten Erhebungsmethode damit, dass

> diese Technik immer dann angezeigt [ist], wenn es um subjektive Sinnstrukturen geht, die sich nicht einfach direkt erfragen lassen. Auch unerforschte Gebiete [...] wird man eher mit narrativen Interviews erschließen können; es stellt eine vergleichsweise explorative Technik dar. (Mayring 2002: 74)

Auch in der linguistischen Migrationsforschung nehmen qualitative Verfahren bei der Untersuchung der subjektiven Sprecherperspektive auf Mehrsprachigkeit einen großen Raum ein (vgl. etwa Keim 2006; Meng 2001; 2003; Treichel 2004; Riehl 2000). Dabei werden die Subjektivität und damit auch die Individualität von Migrations- und Mehrsprachigkeitserlebnissen in ihrer narrativen Rekonstruktion in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses gestellt. Mit dem somit vollzogenen „narrative turn“ (vgl. Bamberg 2006b) wird die Prämisse umgesetzt, dass sich Identität nicht allein an äußeren Umständen eines Lebenslaufs festmachen lässt (etwa an Kenndaten wie Geburtsdatum, Geburtsort, soziales Milieu der Eltern, biographische Stationen wie Schulbildung und Ausbildung, sozio-ökonomischer Status im Berufsleben). Vielmehr wird betont, dass Identität im Spannungsfeld von Migration und Mehrsprachigkeit immer wieder neu hergestellt und in Bezug auf ein spezifisches Gegenüber konstruiert werden muss (vgl. Kapitel 2.5.1). So werden Individualität und Identität in jedem Gespräch, in jeder Erzählsequenz aufrechterhalten oder neu konstituiert; Ricker spricht in diesem Zusammenhang von einer „emergenten Subjektivität“ (Ricker 2003: 56).

DOI 10.1515/9783110352245

Gerade bei der Frage nach der (sprachlichen) Konstruktion von Identität im Kontext von Migration wird dem methodischen Instrumentarium des qualitativ-narrativen Interviews ein hoher heuristischer Stellenwert beigemessen (vgl. Du Bois/Baumgarten 2008): Den interviewten Personen soll möglichst viel Raum und Zeit geboten werden, ihre eigene subjektive Perspektive auf ihren biographischen Werdegang oder zu bestimmten Erlebnissen und Erfahrungen in ihrem Leben darlegen zu können. So können auch verschiedene „Kommunikationsräume" (Melchior 2008), also Themen wie individueller Spracherwerb oder individuelle Sprachnutzung im Alltag bzw. im beruflichen Kontext, den Fokus des Erhebungssettings bilden. Die folgenden Kapitel sollen zum einen über die methodische Konzeptualisierung qualitativ-narrativer Interviews Aufschluss geben. Zum anderen werden unter einer gesprächsanalytischen Perspektive zentrale kommunikative Aufgaben, die die interviewten und interviewenden Personen gemeinsam in der Interaktion bearbeiten müssen, identifiziert und im Hinblick auf eine interaktionale Ausrichtung der Beiträge der Interviewten modelliert. An die Engführung auf sprachbiographisch-narrative Interviews schließt sich die Vorstellung der Untersuchungsgruppe und des erhobenen Interviewkorpus an.

3.1 Narrative Interviews als Erhebungsinstrument und Forschungsgegenstand

> Das narrative Interview ist eine aus wissenschaftlichem Interesse herbeigeführte und methodisch restringierte Kommunikation, die der Datengewinnung dient. (Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 78)

Das narrative Interview kann als eines der zentralen methodischen Erhebungsinstrumente der qualitativen Sozialforschung gesehen werden. Sowohl soziologische als auch psychologische Studien (vgl. Atkinson 1998: 3) nutzen das von Schütze entwickelte Konzept (Schütze 1976a; 1976b; 1983; 1984; 1987), in dem den Interviewten nach einem kurzen zu einer Erzählung auffordernden Impuls ohne explizite Steuerung durch einen Interviewer oder eine Interviewerin die Möglichkeit gegeben wird, bestimmte Lebenserlebnisse aus ihrer eigenen Sicht narrativ zu rekonstruieren. Bezeichnungsvarianten finden sich viele – je nachdem welcher Aspekt des Vorgehens besonders betont werden soll.[61] Atkinson fasst narrative Interviews etwa als „life story":

---

61 Hierauf weisen auch Gläser/Laudel 2010: 40 hin: „Mittlerweile hat sich für mündliche Befragungen der Begriff Interview durchgesetzt. Leider gibt es unzählige Bezeichnungen für

> A life story is the story a person chooses to tell about the life he or she has lived, told as completely and honestly as possible, what is remembered of it, and what the teller wants others to know of it, usually as a result of a guided interview by another. (Atkinson 1998: 8; vgl. auch Atkinson 2002)

Jedoch werden nicht nur biographische Sinnrekonstruktionen mit Hilfe von narrativen Interviews betrachtet (vgl. Marotzki 2010; für einen Überblick der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung siehe Krüger/Marotzki 2006). Die Forschungsfelder, in denen solche qualitativen Interviews bislang eingesetzt wurden, weisen eine hohe thematische Spannbreite auf (sie reichen von der Erforschung kommunaler Machtstrukturen bei Schütze 1977 bis hin zur Analyse von Vorstellungen guter Personalführung wie etwa bei Lampe/Kitner 2009). Auch in soziolinguistischen Studien finden verschiedene Subformen des Erhebungsinstruments eine breite Anwendung: So elizitierte Labov die als *life-threatening stories* bekannt gewordenen Kurznarrationen, in denen die ProbandInnen aufgefordert wurden, ein Erlebnis aus ihrem bisherigen Leben zu rekonstruieren, in dem ihr Leben bedroht war (vgl. Labov 1984; vgl. ebenso Quasthoff 1997; Milroy/Gordon 2003: 57 zu soziolinguistischen Interviews).

Zu dem weit verbreiteten Erhebungsinstrument des narrativen Interviews existiert eine Vielzahl von Einführungen und Ratgebern, die bei der Planung und Durchführung der Interviews Hilfestellung leisten sollen (vgl. exemplarisch Atkinson 1998; Froschauer/Lueger 2003; Gläser/Laudel 2010; Glinka 2009; Küsters 2009; Kvale 2007; Nohl 2006; Wengraf 2001). Eine Theoretisierung und methodische Reflexion des Erhebungsinstruments findet jedoch in den meisten Fällen nur unzureichend statt: „Interviewing constitutes one of the most fascinating and most poorly investigated realms of linguistic and social scientific inquiry." (Briggs 1996: 744)[62] Oftmals dient das narrative Interview in den genannten Studien eher als Mittel zum Zweck, mit dem gewisse Inhalte (biographische Wendepunkte, Kriegserlebnisse, etc.) oder auch bestimmte sprachliche Formen (vgl. Labovs Studien mit soziolinguistischen Interviews; Labov 1984) elizitiert werden sollen. Es verwundert daher nicht, dass das erhobene Material in nur wenigen Fällen als Gespräch *sui generis* verstanden wird, dessen sprach-

Interviews, die meist gebraucht werden, ohne dass irgendeine Systematik im Hintergrund steht. In der Literatur finden sich ‚fokussierte', ‚biographische', ‚narrative', ‚qualitative', ‚problemzentrierte', ‚standardisierte', ‚halbstandardisierte', ‚nichtstandardisierte', ‚leitfadengestützte', ‚offene', ‚freie', ‚themenzentrierte' und andere Interviews. Diese Vielzahl von Bezeichnungen entstammt teils unterschiedlichen Typisierungen, teils aber auch nur dem Bedürfnis der Autoren, dem eigenen Vorschlag einen möglichst treffenden Namen zu geben."

62 Wengraf beschreibt die Verwendung von qualitativen Interviews als „undertheorized" (Wengraf 2001: 1). Vgl. ebenso Briggs 2002.

liche Ausgestaltung der situativen Einbettung im Moment der Erhebung geschuldet ist und zudem gewissen Gattungsnormen folgt, an denen sich sowohl die interviewenden als auch die interviewten Personen orientieren. Analysen dieser Interviewdaten dürfen sich jedoch nicht allein auf die Redebeiträge der Interviewten beziehen, sondern müssen ebenso das Gesagte der interviewenden Person einschließen und die interaktive Koordination und Abhängigkeit zwischen den jeweiligen Beiträgen beachten.

> However, it is noticeable that the majority of research which draws upon data from semistructured research interviews tends to focus on the respondent's turn as if they were discrete speech events isolated from the stream of social interaction in which – and for which – they were produced. (Wooffitt/Widdicombe 2006: 39)[63]

Teilweise geht die Repräsentation von Interviewdaten in sozialwissenschaftlichen Untersuchungen so weit, nicht nur Rezeptionssignale, sondern auch Nachfragen der interviewenden Person aus den Transkripten zu streichen, sodass lediglich eine monologische, dekontextualisierte und eher abstrakte Zusammenstellung des Gesagten erhalten bleibt (vgl. Potter/Hepburn 2005: 285).

Bei sozialwissenschaftlichen Analyseverfahren wie der Qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Gläser/Laudel 2010; Mayring 2003), bei dem als erster Analyseschritt im Sinne einer Paraphrasierung vorgeschlagen wird, dass die erhobenen Daten „in eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte, beschreibende Form umgeschrieben" werden sollen (Mayring 2003: 61),[64] ergibt sich zudem eine oftmals rein zusammenfassende Darstellung der Beiträge der interviewten Personen.[65] Ob mit den paraphrasierenden Absätzen, die meist auf ein Interviewzitat folgen, eine Analyse vorliegt, kann infrage gestellt werden:

---

63 Diese Herangehensweise wird auch bezeichnet als „exclusive concern with the respondent's talk" (Wooffitt/Widdicombe 2006: 40). Die Erzählungen im Rahmen von Gesprächen werden damit wie „‚stand alone' reports" (Wooffitt/Widdicombe 2006: 43) behandelt.

64 Als erste Regel der Paraphrasierung hält Mayring fest: „Streiche alle nicht (oder wenig) inhaltstragenden Textbestandteile wie ausschmückende, wiederholende, verdeutlichende Wendungen!" (Mayring 2003: 62) Dass diesen „überflüssigen" sprachlichen Bestandteilen jedoch eine Funktion zukommen kann, wird ausgeblendet. Ähnlich findet sich diese Analyseregel bei Schütze: „Der erste Analyseschritt – die formale Textanalyse – besteht mithin darin, zunächst einmal alle nicht-narrativen Textpassagen zu eliminieren und sodann den ‚bereinigten' Erzähltext auf seine formalen Abschnitte hin zu segmentieren." (Schütze 1983: 286)

65 Neben der Ausblendung des interaktiven Charakters von Interviewdaten kritisiert Schlobinski (1996: 172) an dem Vorgehen der Qualitativen Inhaltsanalyse, dass das genaue Verfahren der Reduktion und Paraphrasierung unerläutert bleibt und dass „bei der Inhaltsanalyse stark vereinfachend und eklektisch auf linguistische Konzepte und Analysemethoden zurückgegriffen wird." (Schlobinski 1996: 179)

> What most readers encounter, then, is presentation of data plus content analysis, but no problematization of the data themselves or the respective roles of interviewers and interviewees. (Block 2000: 757)

In den folgenden Kapiteln werden zunächst überblicksartig verschiedene Formen des qualitativen Interviews vorgestellt, um die kommunikativen Aufgaben, die die Interagierenden spezifisch in narrativen Interviews bearbeiten müssen, näher bestimmen zu können (Kapitel 3.1.3); im Anschluss hieran werden zentrale methodische Konzepte der Gesprächs- und Konversationsanalyse auf die Erforschung von narrativen Interviews angewendet (Kapitel 3.2), um im Weiteren für einen an gesprächsanalytischen Prämissen orientierten Umgang mit den erhobenen Interviewdaten zu plädieren (Kapitel 3.2.6).

3.1.1 Verschiedene Formen des qualitativen Interviews

Allen Formen des qualitativen Interviews sind grundlegende methodologische Prinzipien gemein: Die Personen, die die Interviews durchführen, sollen sich selbst als aktive wertende Instanzen zurücknehmen. Vielmehr wird dem „Relevanzsystem[...] der Betroffenen" (Lamnek 2010: 307) als zentraler Maßstab des sich entwickelnden Gesprächs zentrale Bedeutung zugeschrieben.[66] Hiermit soll erreicht werden, dass Einstellungen und Wertungen von den Interviewten frei geäußert werden können, ohne dass sie etwa durch die interviewende Person hierfür bewertet oder sanktioniert würden. Bei narrativen Interviews[67] werden etwa zentrale (biographische) Schwerpunkte und Kategorien allein von den Interviewten vorgegeben; sich anschließende Nachfragen durch die Interviewerin/den Interviewer sollen sich allein aus dem vorher durch die interviewte Person angesprochenen Inhalten ergeben. Als weiteres Prinzip für die Durchführung dieser Interviews wird häufig genannt, dass der Erhebungskontext so nah wie möglich an der alltäglichen Umgebung der interviewten Person verortet sein soll:

> Die Erhebungssituation sollte möglichst vertraulich und entspannt sein. Im Unterschied zur standardisierten Befragung wird der Interviewpartner in qualitativen Befragungen nicht als objekthafter Datenlieferant einer Untersuchung, sondern als Subjekt in einer möglichst alltagsnahen Gesprächssituation verstanden. (Lamnek 2010: 322)

---

66 Vgl. Kallmeyer 2005: 984: „Oberstes Gebot ist, den Interviewten keine Kategorien und Relevanzen als verbindlich vorzugeben und die Antwortmöglichkeiten nicht auf vorgegebene Möglichkeiten einschränken, sondern Gelegenheit geben zur Entfaltung eigener Relevanzen."
67 Zu weiteren Formen des qualitativen Interviews siehe Lamnek 2010 und Hopf 2010.

In dem Begriff der „Gesprächssituation" deutet sich bereits der Interaktionscharakter der erhobenen qualitativen Interviewdaten an – jedoch, ohne dass dies methodisch genauer reflektiert wird. Auch wenn Lamnek andeutet, dass es bei der Forschung mit qualitativen Interviews nicht allein um Datenproduktion und -sammlung gehen soll, so verwundern doch die häufigen Hinweise in einführenden methodischen Standardwerken, die auf eine mögliche „Verunreinigung" der Daten aufmerksam machen: Die Rede ist hier etwa von irrelevanten Daten (etwa Nebensequenzen, Zwischengespräche) oder Störfaktoren (Unterbrechungen durch andere Personen, störende Geräusche in der Umgebung; vgl. Froschauer/Lueger 2003: 51; Wengraf 2001: 43; Wooffitt/Widdicombe 2006: 32).[68] Auch wenn Sprache hier nicht (wie etwa bei einem standardisierten Interview mit geschlossenen Fragen) als reines Medium zur Datenübermittlung gesehen wird, so zeigt das Ziel der Vermeidung „störender" Einflüsse, dass das qualitative Interview nicht als eine kommunikative Aufgabe gesehen wird, die zu jeder Zeit von verschiedenen Kontextfaktoren (wie beispielsweise sozialer Kontext oder vorausgehendes Gesprächsgeschehen; vgl. etwa Dornheim 1986) beeinflusst sein kann und auf diese ausgerichtet wird.[69]

Allein in diesen zwei methodischen Prämissen (Zurückhaltung der Interviewenden, alltagsnahe Erhebungssituation) finden sich demnach zwei entgegengesetzte Grundbedingungen für kommunikatives Handeln in qualitativen Interviews: Zum einen soll mit der Situierung in einem bekannten Umfeld der interviewten Person eine höchstmögliche Vertrautheit suggeriert werden, die wiederum ein „flüssiges" Gespräch ermöglichen soll. Zum anderen bedingt jedoch die methodische Vorgabe der Zurückhaltung der Interviewenden zusammen mit der im Alltag eher ungewöhnlichen Aufforderung der ausgedehnten Elaboration eine hohe Irritation der interviewten Personen.[70]

---

68 Auch Lamnek selbst deutet eine „Verunreinigung" der Interviewdaten an, wenn er etwa davon spricht, dass im Vergleich zu einem standardisierten Verfahren mit geschlossenen Fragen „die Kosten insgesamt, möglicherweise auch wegen des erzählend ausschweifenden Charakters des Interviews, oder die Kosten pro Information in die Höhe gehen." (Lamnek 2010: 310)

69 Codó argumentiert etwa, das genau diese als „störend" empfundenen Gesprächssituationen als Einstieg in die Forschung fungieren können: „Evident influences on the talk need not be conceptualized as a disturbance. They may prove a very interesting locus of research." (Codó 2008: 164)

70 Auf diesen Widerspruch macht Hopf in ihren Ausführungen zur so genannten „Leitfadenbürokratie" aufmerksam: „Die Interview-Situation soll ein spontanes Kommunikationsverhalten des Befragten begünstigen [...], und sie soll dies zugleich auch nicht. Denn in dem Maße, in dem gezieltere Informationsinteressen des Forschers vorhanden sind, wird die Spontaneität des Befragten durch das Informationsinteresse des Forschers gesteuert." (Hopf 1978: 107)

Um die kommunikativen Aufgaben, die im Rahmen eines durch diese methodischen Vorgaben beeinflussten Interviews bearbeitet werden müssen, genauer beschreiben zu können, ist es wichtig verschiedene Formate von qualitativen Interviews voneinander abzugrenzen. Dies erfolgt im Folgenden anhand der Differenzierung von Frage- und Antworttypen die in den Formaten unterschiedlich durch die methodischen Prämissen vorgeformt werden.

Während es im *strukturierten Interview* zentral ist, dass allen ProbandInnen im Einzelinterview die gleichen Fragen mit einer genau gleichen Fragenformulierung und der ebenso gleich zu haltenden Reihenfolge gestellt werden (vgl. Hohl 2000: 143), gibt es im *semi-strukturierten Interview,* das ebenfalls als Gruppeninterview durchgeführt werden kann, allenfalls einen thematischen Leitfaden, der zwar in allen Interviews die gleichen Schwerpunkte abfragt, jedoch in der genauen Ausformulierung und Reihenfolge der Fragen an den Gesprächsverlauf angepasst werden kann. Zudem können Rückfragen hier – im Gegensatz zum strukturierten Interview – prinzipiell bearbeitet werden: „Das qualitative Interview lässt in der Interviewsituation Metakommunikation zu und ermöglicht damit die Klärung von Bedeutungsdivergenzen.“ (Hohl 2000: 144) Formal nähert sich dieses zweite Erhebungsformat, das bei Wooffitt/Widdicombe auch „focused interview“ genannt wird, einem Gespräch an:

> However, the focused interview can be collaborative, with the researcher taking a more participatory role. Consequently, it is often said that the focused interview can come to resemble a conversation, with both participants exploring a range of mutually interesting issues. (Wooffitt/Widdicombe 2006: 32)

In diesem Fall haben wir es also mit so genannten „offenen Fragen“ zu tun, das „Fragenkorsett“ (Lamnek 2010: 308) des strukturierten Interviews, das mit geschlossenen Fragen arbeitet, wird abgelegt.

> Bei offenen Fragen müssen die Antworten des Befragten nicht in ein vorgegebenes Antwortschema eingeordnet werden. Die Antworten werden vielmehr in der vom Befragten gebrauchten Formulierung und mit den von ihm erwähnten Fakten und Gegenständen, insbesondere aber auch seinen Bedeutungsstrukturierungen, aufgezeichnet. (Lamnek 2010: 315)

Müssen die interviewten Personen im strukturierten Interview mitunter auch „strukturierte“ Antworten geben (oft als eindeutige Antwort auf eine „ja/nein“-Alternativfrage oder auf eine Frage mit mehreren bereits fest vorgegebenen Antwortmöglichkeiten), so wird den Antworten beim semi-strukturierten Interview mehr formale Gestaltungsfreiheit und eine größere zeitliche Flexibilität eingeräumt. Somit werden in letzterer Erhebungsform differenziertere, damit aber auch weniger stark standardisierbare Antworten generiert.

Beim *narrativen Interview* hingegen wird prototypisch lediglich der narrative Impuls gleichgehalten. Es handelt sich in der Regel um Einzelinterviews, in denen eine Person durch eine Forscherin/einen Forscher befragt wird. Sie können insofern als nicht-standardisiertes Erhebungsinstrument qualitativer Forschung gesehen werden, als nach dem standardisierten initialen, erzählauffordernden Impuls, der durchaus themenspezifisch ausgestaltet sein kann, keine weiteren vorformulierten Fragen zur Strukturierung der biographischen Kernnarration genutzt werden sollen (vgl. Roth 2008). Erst nach Abschluss der expandierten Stegreiferzählung dürfen sich klärende Nachfragen der InterviewerInnen anschließen. Diese sollen jedoch in allen Fällen in Bezug stehen zu den vorher durch die interviewte Person selbst thematisierten Gegenständen oder Einstellungsäußerungen.

Hierfür sehen die gängigen Ratgeber das spezielle Frageformat der „immanenten Fragen“ (Küsters 2009: 60) vor, die „bisher Unerzähltes, das aber in der Haupterzählung doch repräsentiert war“ (Küsters 2009: 61) wieder aufnehmen und vertiefen und somit nochmals eine Erzählung elizitieren sollen: „Bei der Frageformulierung der erzählgenerierenden Fragen sollte man Fragewörter wie ‚wieso‘, ‚weshalb‘, ‚warum‘ strikt vermeiden, denn sie produzieren Argumentationen.“ (Küsters 2009: 62)[71] Erst hieran dürfen sich „exmanente Nachfragen“ (Küsters 2009: 63) anschließen, durch die die interviewende Person auch neue, bislang noch nicht durch die Interviewten genannte Inhalte thematisieren und ansprechen kann.

Die interviewte Person muss in einem narrativen Interview, das auf diese Art durchgeführt wird, also diverse kommunikative Aufgaben in ihren Gesprächsbeträgen lösen: Zum einen soll zunächst eine spontane und ausgedehnte Stegreiferzählung erfolgen, die durch weitere erzählungsgenerierende Fragen durch die interviewende Person ausgedehnt wird, bevor die interviewte Person dann zu weiteren Themen Stellung beziehen bzw. Informationsfragen (etwa zu sozioökonomischen Daten, genaue zeitliche Vorortung der Lebensabschnitte) beantworten soll. Um die zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben sowohl für die interviewende als auch für die interviewte Person weiter eingrenzen zu können, werden im nächsten Kapitel prototypisch angenommene Gesprächsphasen des narrativen Interviews diskutiert.

---

71 Schütze selbst stuft jedoch „warum“-Fragen keinesfalls als in allen Phasen des Interviews problematische oder kritische Handlungen ein: Als dritten Hauptteil des narrativen Interviews sieht er sogar explizit eine „argumentative Beantwortung“ von „warum“-Fragen vor (Schütze 1983: 285).

	strukturiertes Interview	semi-strukturiertes Interview	nicht-strukturiertes narratives Interview
Realisierungsmedium	mündlich, kann auch schriftlich erfolgen	mündlich	mündlich
Teilnehmerkonstellation	i.d.R. Einzelinterview	Einzelinterview, auch als Gruppeninterview	i.d.R. Einzelinterview
Fragentypen	standardisierter Fragebogen in Bezug auf Formulierung und Reihenfolge der Fragen oft ja/nein-Fragen, Vorgabe von Antwortmöglichkeiten	thematisch vorgegebener Leitfaden, bei dem Reihenfolge und genaue Formulierung der Fragen geändert werden kann	standardisierter narrativer Impuls, thematisch durch Erzählung der interviewten Person geleitete Nachfragen, die abermals erzählungsgenerierend sind
Antworttypen	kurze Antworten oder Aussagen, kaum Möglichkeit zur Abweichung vom Antwortschema	eigene thematische und sprachliche Schwerpunkte können gesetzt werden	ausführliche Stegreifnarration, neue Themen können eingeführt werden
Erkenntnisinteresse	kann auch zur quantitativen Auswertung genutzt werden, kann auch zur Hypothesenüberprüfung[72] genutzt werden	individuelle Erlebnisse, die miteinander abgeglichen werden können, kann sowohl zur Hypothesengenerierung wie -überprüfung genutzt werden	Darstellung von individuellen Erlebnissen, dient zur Hypothesengenerierung

Tab. 1: Typologie von qualitativen Interviews

3.1.2 Die Durchführung des narrativen Interviews

Literatur, die sich mit dem Aufbau und der Durchführung von narrativen Interviews beschäftigt, findet sich derzeit überwiegend in der Form von Lehrbüchern oder Ratgebern, in denen vor allem Empfehlungen zur akkuraten Durchführung der Interviews im Mittelpunkt stehen (vgl. exemplarisch Atkinson 1998; Froschauer/Lueger 2003; Gläser/Laudel 2010; Glinka 2009; Helfferich 2011; Küsters 2009; Kvale 2007; Nohl 2006; Wengraf 2001). Gesprächsanalytische Untersuchungen, die nicht aus einer solchen normierenden Perspektive auf die sich entwickelnden Dialoge schauen, sondern beispielsweise empirisch fundiert

72 Zu diesem Kriterium siehe Lamnek 2010: 350.

untersuchen, wie die Interagierenden tatsächlich die Form des Interviews selbst hervorbringen oder zeitweise (etwa durch Nebensequenzen) durchbrechen, wie diese Gespräche eingeleitet und abgeschlossen werden und welche sprachlichen Mittel hierfür jeweils von den Interagierenden genutzt werden (vgl. etwa Holstein/Gubrium 2004; Kruse 2009; Deppermann/Lucius-Hoene 2000; 2002; Roulston 2006; Talmy 2011; Uhmann 1989), finden jedoch meist keinen Eingang in die gängigen methodischen Lehrwerke.

Was jedoch allen Darstellungen zur Durchführung des narrativen Interviews gemein ist, ist die Annahme eines prototypischen Phasenverlaufs (vgl. Kallmeyer 2005: 984; Lamnek 2010: 327): Nach dem einführenden narrativen Impuls folgt die Kernnarration durch die ProbandInnen, gefolgt von einer Nachfragephase durch die interviewende Person, der sich ein offenes Nachgespräch anschließen kann. Für die jeweiligen Phasen werden unterschiedliche Frage- und Reaktionsstrategien der Interviewenden beschrieben bzw. vorgeschrieben. Eine solche Annahme eines prototypischen Phasenverlaufs kann allerding aus gesprächsanalytischer Sicht problematisiert werden:

> Der Begriff „Phase“ kann verschiedene problematische Implikationen enthalten: Er suggeriert, dass Gesprächsphasen klar abgrenzbar und voneinander abgeschlossen sind, es suggeriert weiter, dass die Abfolge von Phasen linear ist und dass deren Vorhandensein für einen Interaktionstyp konstitutiv ist [...]. (Spiegel/Spranz-Fogasy 2001)

Ob sich also die Trennung der einzelnen Phasen bei der konkreten Durchführung eines narrativen Interviews aufzeigen lässt, bleibt an dieser Stelle als offene Frage für eine gesprächsanalytische Untersuchung bestehen. Die sich im Folgenden anschließende Betrachtung der einzelnen Gesprächsphasen eines narrativen Interviews versteht sich daher als zunächst analytische Bestimmung und Reflexion der Kommunikationsbedingungen und kommunikativen Aufgaben; die tatsächliche sprachlich-interaktionale Bearbeitung dieser Aufgaben wird Gegenstand im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit sein.

3.1.2.1 Das Vorgespräch

In der einführenden Literatur zu narrativen Interviews wird häufig die Bedeutung des meist jedoch nicht aufgezeichneten Vorgesprächs erwähnt, in dem zum einen die Bereitschaft zur Beteiligung an der jeweiligen Untersuchung erfragt wird und zum anderen den Interviewten die Form des narrativen Interviews erklärt wird. Auch wenn das Vorgespräch in der Ratgeberliteratur nicht zum eigentlichen narrativen Interview hinzugerechnet wird, kann die Bedeutung des ersten Kontakts nicht unterschätzt werden. In diesem Gespräch wer-

den auf beiden Seiten Erwartungen aufgebaut (vgl. Beer 2007), zentrale inhaltliche und methodische Fragen werden vorgeklärt, oft lernen sich Interviewende und Interviewte hier überhaupt erst kennen (vgl. Gläser/Laudel 2010: 158; Deppermann/Lucius-Hoene 2000: 207). Als zentraler inhaltlicher Bestandteil wird die kommunikative Aufgabe, die die interviewte Person in der eigentlichen Interviewsituation bearbeiten muss, explizit angesprochen und geklärt:

> [W]hat is the *task understanding* offered to the participant? This involves questions such as: what are they told that the interview will be *about*, what it will be *for*, and what the *task* of the interviewee will be? (Potter/Hepburn 2005: 290)

Es ist bei all diesen im Vorfeld zu klärenden Angaben davon auszugehen, dass sie den Verlauf des eigentlichen Interviews entscheidend mitformen und -bestimmen. In der bisherigen qualitativen Forschungsdarstellung werden Vorgespräche jedoch allenfalls genannt,[73] eine inhaltliche Darstellung erfolgt nur ungenügend – und eine Analyse der sprachlichen Vermittlung der kommunikativen Aufgabe des narrativen Interviews, dem sich etwa auch Gegenfragen der Interviewten (vgl. Lamnek 2010: 363) anschließen können, erfolgt nicht.[74] Eher wird davor gewarnt, hier nicht schon zu detailliert auf den thematischen Fokus des eigentlichen narrativen Interviews einzugehen, „um den Stegreifcharakter der Befragung zu erhalten. Vorherige themenbezogene Äußerungen des Interviewers wirken sich oft auch als Filter für den Befragten aus, unter dem dieser seine spätere Erzählung gestaltet." (Küsters 2009: 54)

In Anlehnung an die oben bereits diskutierte Richtlinie an die Interviewenden, dass ihre Fragen möglichst neutral und inhaltsoffen gestaltet werden sollen, muss jedoch auch hier festgehalten werden, dass sich eine thematische Filterung im Vorgespräch nie wird verhindern lassen. Vielmehr ist hieraus für die methodische Reflexion abzuleiten, dass als auswertungsrelevanter Kontext auch das Vorgespräch herangezogen werden sollte, da sich aus dem hier Gesagten bereits eine konditionelle Relevanz ableiten lassen kann (vgl. Kapitel 3.4.3).

---

73 Etwa bei Froschauer/Lueger 2003: 200–201.: „Ein Interview bzw. eine Systemanalyse beginnt niemals erst mit der ersten Frage, sondern bereits mit der Eröffnung einer kommunikativen Beziehung zum Feld. Dazu zählt in einer frühen Phase die Aushandlung von Interviews, die einen relativ direkten Einblick in Systemprozesse bietet."

74 Oft wird in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass die Aufnahme des Vorgesprächs schwierig ist, da hier erst die Bereitschaft zu einer Aufzeichnung und Weiterverwendung angesprochen und ausgehandelt werden soll. Küsters spricht etwa von einer Phase, in der eine „Vertrauensbeziehung" (Küsters 2009: 54) aufgebaut wird. Zu Schwierigkeiten bei der Verweigerung der Aufzeichnung siehe Gläser/Laudel 2010: 171.

3.1.2.2 Einleitung und narrativer Impuls

Bei der Beschreibung des Interviews wird der narrative Impuls oft als Beginn des eigentlichen Gesprächs betrachtet. Ihm kommt eine zentrale Bedeutung zu, da durch ihn der weitere Verlauf des Interviews bestimmt wird („setting the interview stage“, Kvale 2007: 55). Je nach Erkenntnisinteresse der qualitativen Untersuchungen wird ein bestimmter thematischer Fokus im narrativen Impuls vorgegeben. Der initiale Stimulus soll die inhaltliche Bearbeitung der Erzählaufforderung maximal offen lassen (vgl. Schütze 1976b: 227–228). Wichtige Themen, Stationen und Einstellungen sollen aus der individuellen Lebens- und Erfahrungswelt der interviewten Person stammen. Hierbei wird in der gängigen Ratgeberliteratur immer wieder darauf verwiesen, dass die eingehende Frage nicht zu suggestiv gestellt sein dürfe, um eine mögliche „Prädetermination durch den Interviewer“ (Lamnek 2010: 310) abzuwenden. Auch sonst soll eine Beeinflussung der Interviewten vermieden werden: So wird etwa empfohlen, sich dem Sprachniveau der jeweiligen interviewten Person anzupassen (hierfür sei eine Umformulierung der zugrundeliegenden theoretischen Fragen in so genannte „Interviewfragen“[75] notwendig, da sonst ein Scheitern der Erzählaufforderung drohe, vgl. Kvale 2007: 59; Wengraf 2001: 61, 65),[76] kurze und eindeutige Fragen zu stellen, um eventuelle Ambiguitäten zu vermeiden (vgl. Codó 2008: 167; Kvale 2007: 57), oder sich dem Kleidungsstil des Gegenübers anzupassen (vgl. Codó 2008: 169).

Es bleibt festzuhalten, dass durch den eingangs formulierten narrativen Impuls die kommunikative Aufgabe, die die interviewte Person im Rahmen des angesetzten Interviews zu bearbeiten hat, definiert wird: „The initial words exchanged in an interview are important in terms of the definition oft he communicative event and its general tone.“ (Codó 2008: 169) Mit der Eingangsfrage und der Reaktion durch die interviewte Person auf diese wird also erst der kommunikative Kontext eines Interviews interaktiv zwischen den Beteiligten hergestellt. Hier werden die sozialen Rollen eingenommen und verhandelt, die für das sprachliche Geschehen im Interview zentral sind (vgl. Uhmann 1989: 141). Dabei kann es zu einer interaktiven Aushandlung zwischen den GesprächspartnerInnen darüber kommen, was genau mit dem Impuls abgefragt

---

75 Vgl. Kvale 2007: 58: „The academic research questions [...] need to be translated into an easy-going, colloquial form to generate spontaneous and rich descriptions.“ Siehe auch Gläser/Laudel 2010: 112–113.

76 Siehe Lamnek 2010: 355: „Der Interviewer passt sich den Denkstrukturen und dem Sprachvermögen des Befragten an. Jede Fremddetermination wäre nicht nur behindernd, sondern schädlich. Der Befragte gestaltet die Situation inhaltlich und sprachlich. Letzteres besonders deshalb, weil er sein Sprachvermögen nicht kurzfristig nach oben verändern kann.“

werden soll (vgl. Küsters 2009: 56–57; Schütze 1984: 82). Eine Reflexion des sprachlichen Handelns, das vor dem eigentlichen narrativen Impuls stattfindet und für die Herstellung der eigentlichen Interviewsituation als eine Art Präsequenz ebenso zentral sein kann,[77] findet sich in den gängigen methodischen Beschreibungen zu narrativen Interviews meist nicht.

3.1.2.3 Erzählphase

Unter dem Prinzip der Zurückhaltung (Schütze 1984: 79; Unterbrechungen und Nachfragen während der Erzählung sollen ausbleiben)[78] wird in Anschluss an den gegebenen narrativen Impuls das Rederecht an die interviewte Person abgegeben, die nun eine von ihr zu bestimmende Zeit zur sprachlichen Ausgestaltung der biographischen Narration bekommt. Als Ende dieser Erzählphase wird in der Ratgeberliteratur der Zeitpunkt genannt, zu dem die interviewte Person ihre Ausführungen als beendet erklärt. Schütze nennt hier beispielsweise eine „Erzählkoda (z.B.: „So, das war's: nicht viel, aber immerhin…", Schütze 1983: 285; vgl. auch Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 111 zu „metanarrativen Schlussformulierungen"). Wie genau das Ende interaktiv verhandelt oder ratifiziert wird, wird jedoch meist nicht betrachtet.

Die Erzählphase bildet die prototypische Kernphase eines narrativen Interviews: „Narrative interviews focus on the stories the subjects tell, on the plots and structures of their accounts." (Kvale 2007: 72) Es ist hierbei von spezifischen Erzählbedingungen für Erzählungen in narrativen Interviews auszugehen:[79]

---

77 Vgl. dazu Uhmann 1989: 128–129: „Kommt dann noch hinzu […], daß es sich um geplante Interviews handelt (Dh., eine Gruppe von Personen wurden [sic!] an einem bestimmten Ort, zu einer bestimmten Zeit eingeladen, um sich ‚interviewen, zu lassen), könnte man annehmen, daß ein ‚Interviewer, und ein ‚zu Interviewender, einfach mit dem Interview beginnen, sobald sie an dem dafür vorgesehenen Ort zusammengetroffen sind." Vielmehr müsse man analysieren, wie die Rollen in einem Interview erst interaktiv ausgehandelt und eingenommen werden.

78 Vgl. auch Schütze 1976a: 228: „Der Forscher muss sich deshalb strikt als Zuhörer verhalten: er darf den Informanten während der Erzähldarstellung nicht unterbrechen, er muß dem Erzähler die notwendigen kommunikativen Verstärkungen zuteil werden lassen – durch zustimmendes Nicken und das Einstreuen von „hm, hm" an den dafür vorgesehenen Stellen – und er muß selbst durch das narrative Nachfragen zur Aufrechterhaltung des Erzählprozesses des Informanten beitragen."

79 Becker-Mrotzek 1989: 47 geht etwa davon aus, dass bei den Interviewten gerade zu Beginn eines Interviews eine Unsicherheit besteht und diese daher „verstärkt bemüht sein [werden], die Erwartungen des Interviewers zu antizipieren und dann zu erfüllen".

> Although every person has a corpus of personal anecdotes, key stories and stories about personal developments and accounts at his disposal, they are hardly ever linked and related to each other in an act of forming a coherent biographical „grand story". […] Everyday narratives, however, only very rarely claim to be a complete biographical self-representation. (Deppermann/Lucius-Hoene 2000: 204)

Auch wenn eine biographische Gesamterzählung keine alltägliche kommunikative Gattung darstellt, bearbeiten die Interviewten die an sie gestellte kommunikative Aufgabe einer kohärenten Narration durch die so genannten „Zugzwänge[n] des Erzählens" (Schütze 1976b: 225): Für narrative Interviews wird – nachdem die interviewte Person einmal ihre biographische Narration begonnen hat – als einer von insgesamt drei solcher Zugzwänge eine Verpflichtung angenommen, die einmal begonnene narrative Gestalt auch zu einem Abschluss zu bringen, die Schütze auch als „Gestaltschließungszwang" (Schütze 1976b: 224) bezeichnet.[80]
Da bei autobiographischen Stegreiferzählungen jedoch aus Zeit- und Relevanzgründen nicht jedes einzelne biographische Detail aufgezählt werden kann, kann auf einen so genannter „Kondensierungszwang" (Schütze 1976b: 224) geschlossen werden. Es gilt jedoch nicht, das Erlebte so knapp wie möglich darzustellen, sondern es müssen alle Hintergrundinformationen gegeben werden, die für die ZuhörerInnen wichtig zur Verständnissicherung sind: „[W]o für das vermeintliche oder faktische Verständnis des Zuhörers erforderlich, müssen kausale und motivationelle Übergänge zwischen den Ereignisknotenpunkten detailliert werden (Detailierungszwang)." (Schütze 1976b: 224)

Dass diese Großnarration jedoch durchaus nicht voraussetzungslos ist, wird schon von Schütze in dem Begriff der narrativen bzw. „kommunikativen Kompetenz" (Schütze 1976a: 16–17) reflektiert. Narrative Interviews mit Kindern gibt es bislang kaum (vgl. Eder/Fingerson 2002; Trautmann 2010).[81] Um eine biographische Narration hervorbringen zu können, bedarf es des Vorhandenseins von narrativen Mustern im individuellen Sprachrepertoire und einer reflexiven Kompetenz in Bezug auf einen Lebensrückblick. Die interviewten Personen leisten also „Narrationsarbeit" (Ohm 2008). Auch wenn Schütze zwar eine

---

80 Vgl. Schütze 1976a: 224: „Der erzählende Informant steht vor der Aufgabe, einem Zuhörer zu berichten, der selbst nicht in die zu berichtenden Ereigniszusammenhänge verwickelt war. Der Informant muss deshalb […] den Gesamtzusammenhang der erlebten Geschichte als Episode oder historische Ereigniskonstellation durch das Darstellen aller wichtigen Teilereigniszusammenhänge in der Erzählung repräsentieren, da letztere sonst nicht vollständig, verständlich und ausgewogen wäre (Gestaltschließungszwang)." Vgl. auch Bohnsack 2010: 102.
81 Dass bereits Interviews mit Jugendlichen eine spezielle Herausforderung für den Feldzugang und die Durchführung darstellen, führen auch Reinders 2005 und Spreckels 2006 aus.

„interaktionsbezogene Komponente" (Schütze 1984: 79) in narrativen Interviews anerkennt, relativiert er diese dialogische Ausformung jedoch mit Bezug auf die Strukturierung und Themenwahl der Kernnarration:

> Aber abgesehen von der *Basisarbeit der Intersubjektivitätsverbürgung* (und der Thematisierungsphase zu Beginn des Interviews) ist die *Gestaltungsdynamik* der autobiographisch-narrativen Mitteilung – d.h. die Strukturierung der Darstellungsaktivitäten einschließlich des Thematisierens und Ausführens von thematischen Ankündigungen – *aus dem aktuellen Intersubjektivitätsbezug nicht ableitbar*. (Schütze 1984: 79–80)[82]

Auch in zahlreichen Ratgebern und Lehrbüchern wird das narrative Interview häufig als „monologisch" klassifiziert (vgl. Helfferich 2011: 45). Im Gegensatz hierzu plädieren Neumann-Braun/Deppermann jedoch für eine grundlegend dialogische Herangehensweise an narrative Interviews: „In keinem Fall können [...] die Darstellungen der Untersuchten als kontextfreie Wiedergaben ihrer ‚eigentlichen' Meinungen, Erinnerungen etc. angesehen werden – sie sind immer situierte, dialogisch konstruierte Darstellungen." (Neumann-Braun/Deppermann 1998: 243)[83]
So hält auch Quasthoff fest, dass bei narrativen Strukturen zwar häufig nur die Äußerung der erzählenden Person betrachtet wird, jedoch immer wieder reflektiert werden muss, dass bei Produktion und Rezeption die Beteiligung aller InteraktionsteilnehmerInnen relevant sein kann:

> (1) [N]arrative Strukturen werden grundsätzlich von beiden (allen) beteiligten Kommunikationspartnern gemeinsam hervorgebracht; (2) narrative Strukturen operieren beobachtbar auf der manifesten Oberfläche des verbalen und sonstigen Interaktionsgeschehens; (3) narrative Strukturen sind strikt sequenziell und prozessual zu repräsentieren; (4) sie treten nicht als „Normalform", sondern immer adressatenbezogen kontextualisiert auf; (5) sie stellen spezielle Anforderungen an die Organisation des Sprecherwechsels. (Quasthoff 2001: 1301)

Eine Zuschreibung der narrativen Struktur zu lediglich einem Sprecher/einer Sprecherin ist somit eine nicht zulässige Verkürzung des Untersuchungsgegenstands.

---

82 Anders äußerte er sich beispielsweise in seinen Ausführungen zur linguistischen Analyse von Erzählungen, die sich jedoch hier um Erzählungen in Alltagsinteraktionen dreht: „Jede Erzählung ist prinzipiell Interaktion und unterliegt der doppelten Kontingenz des Interaktionsprozesses, nicht allein von den eigenen Aktivitätsimpulsen ausgehen zu dürfen, sondern auch diejenigen des bzw. der Interaktionspartner berücksichtigen zu müssen [...]." (Schütze 1976b: 8)
83 Siehe auch Helsig 2010: 275 zu einer interaktionalen Analyse von *big stories:* „[E]ven big stories cannot be viewed as detached from the local setting they are produced in [...]."

3.1.2.4 Nachfragephase

Die sich der eigentlichen Erzählphase anschließenden Nachfragen sollen auf sprachlicher Ebene nochmals erzählgenerierend fungieren und sich thematisch aus dem von der interviewten Person Erzähltem ergeben. Auch hier werden in der Ratgeberliteratur verschiedene Vorschläge gegeben, welche Fragetypen sich eignen bzw. nicht eignen (vgl. Hopf 1978: 108–109). So seien „warum"-Fragen generell zu vermeiden: „Many ‚why' questions in an interview may lead to an over-reflected intellectualized interview, and perhaps also evoke memories of oral examinations." (Kvale 2007: 58) Eine Art Zwang zur Argumentation soll also ausgeschlossen werden, um abermals den Blick allein auf die Erfahrungen legen zu können, die die interviewte Person selbst als relevant erachtet. Davon auszugehen, dass mit alternativen Frageformulierungen eine Lenkung der Interviewten im Sinne einer angestrebten Neutralität zu realisieren ist, käme dem Ideal eines „unbiased view" (Briggs 1996: 745) gleich, das jedoch nie zu erreichen ist (vgl. Kvale 2007: 88–89 zu „leading questions"):

> Die Vorstellung einer ‚unbeeinflußten' oder ‚neutralen' Interviewkommunikation ist grundsätzlich falsch, weil schon die Tatsache des Interviews eine spezifische Situation der Materialgenerierung provoziert. Aktivitäten von InterviewerInnen bzw. der Entstehungskontext allgemein bilden daher eine nicht vernachlässigbare Rahmenbedingung der Auslegung von Gesprächsaussagen. (Froschauer/Lueger 2003: 95)

Es muss vielmehr beachtet werden, dass Nachfragen durch den Interviewer/die Interviewerin – auch wenn sie nicht über die durch die Interviewten selbst relevant gemachten Gegenstände hinausgehen– immer nur eine Selektion bestimmter Aspekte der vorangegangenen Erzählung aufnehmen. Das bedeutet, dass andere Aspekte der Erzählung nicht wieder aufgenommen und somit im weiteren Verlauf des Interviews als konditionell irrelevant behandelt werden (vgl. Wooffitt/Widdicombe 2006: 41). Allein hierdurch bestimmt die interviewende Person als Gesprächspartner die Thematisierung gewisser Erlebnisse oder Einstellungen entscheidend mit (vgl. Pomerantz/Zemel 2003).[84] Zwar wird in der gängigen Ratgeberliteratur immer wieder gerade mit Bezug auf Nachfrageformate betont, dass es sich bei einem narrativen Interview um eine interaktive Koproduktion handelt, jedoch wird dies bei der Analyse oft nur unzureichend reflektiert.

84 Vgl. Rapley 2001: 315: „However, interviewers have overarching topical control; they guide the talk, they promote it through questions, silence and response tokens and chiefly *they decide which particular part of the ‚answer' to follow-up* […]."

3.1.2.5 Leitfadengestützte Nachfrageteile

Zwar wird eine Nachfragephase anhand eines thematischen Leitfadens nicht als eine prototypische Phase des narrativen Interviews angeführt (vgl. aber Küsters 2009: 62 zu „exmanenten Nachfragen"); da in der vorliegenden Untersuchung allerdings an dieser Stelle des Interviews zusätzlich mit einem Leitfaden gearbeitet wird, schließen sich im Folgenden einige Anmerkungen zu dieser Erhebungsart an. Die Orientierung der interviewenden Person an einem Leitfaden soll hier als Ergänzung eines narrativen Interviews verstanden werden, um etwa Phänomene einer „Leitfadenbürokratie" (Hopf 1978: 101) zu vermeiden.

Solche Themen, die während des bisherigen narrativen Interviews nicht selbst von den interviewten Personen angesprochen wurden, die sich jedoch durch *Pretests* (vgl. Gläser/Laudel 2010: 107f, 150) bereits für andere Proband-Innen als relevant gezeigt haben, können hier durch die interviewende Person angesprochen werden. Den Interviewten liegt der Leitfaden nicht schriftlich vor (vgl. Gläser/Laudel 2010: 142–143). Insgesamt sollen alle im Leitfaden festgehaltenen Fragen im Rahmen eines Interviews angesprochen werden: „[Der Leitfaden] hat v.a. die Funktion zu verhindern, dass einzelne Themenbereiche bei der Durchführung des Interviews nicht angesprochen werden; er sorgt damit auch für eine bessere Vergleichbarkeit verschiedener Interviews bei der Auswertung." (Hohl 2000: 146)

Die Reihenfolge der Fragen ist hierbei genauso offen wie die genaue Ausformulierung der thematischen Impulse (auch wenn im Vorhinein eine Selektion in Bezug auf die Art der Frage vorgenommen wurde). Vielfach wird betont, dass diese Offenheit dazu dient, ein möglichst natürliches Gespräch zu ermöglichen (vgl. Kapitel 3.2.1 zum Kriterium der Natürlichkeit).[85] Prinzipiell festzuhalten ist hier jedoch, dass an dieser Stelle mitunter Themen und Kategorien durch die interviewenden Personen vorgegeben werden, ein Vorgehen, das im eigentlichen narrativen Interview vermieden wird.

3.1.2.6 Bilanzierung oder Nachgespräch

Nachdem alle Nachfragen der interviewenden Person beantwortet sind, kann sich eine Bilanzierung, also abschließende Zusammenfassung, des gerade Gehörten anschließen (vgl. Küsters 2009: 64–65). Auch kann die interviewte Per-

---

85 Vgl. Gläser/Laudel 2010: 42: „Um das Interview so weit wie möglich an einen natürlichen Gesprächsverlauf anzunähern, können Fragen aus dem Interviewleitfaden auch außer der Reihe gestellt werden, wenn es sich ergibt. So kommen Interviewpartner mitunter von selbst auf ein bestimmtes Thema zu sprechen, und es wäre unsinnig, sie von dort wieder wegzulenken."

son gebeten werden, eine Rückmeldung zu dem gerade durchgeführten narrativen Interview zu geben. Oftmals entwickelt sich aus dieser als fakultativ angesehenen Gesprächsphase ein informelles Anschlussgespräch:

> Nach dem eigentlichen Interview, d.h. nachdem das Aufnahmegerät ausgeschaltet ist, entspannen sich oft Unterhaltungen, in denen der Befragte, jetzt quasi richtig privat, seinerseits Fragen stellt. [...] Neben dem rein technischen Aspekt, noch zusätzliche, für den Befragten quasi halb informelle, Aussagen zu erlangen, ist diese Form des besonderen Umgangs mit dem Befragten auch Teil des wissenschaftstheoretischen Verständnisses einer qualitativen Vorgehensweise. (Lamnek 2010: 356)

Nicht in allen Studien wird hierfür – wie bei Lamnek, aber auch Küsters (2009: 64) angegeben – die Aufzeichnung des Gesprächs gestoppt. Im Gegenteil: Die sich hier entspannenden Konversationen im Sinne eines regulären *turn-by-turn-talk* stellen für die inhaltsorientierte Forschung oft einen wichtigen Informationsteil dar, dem jedoch im Zuge der Betonung der Narrationsanalyse bislang zu wenig Beachtung geschenkt wurde.[86]

3.1.3 Die kommunikativen Aufgaben im narrativen Interview

Die vorherigen Ausführungen sollten zum einen zusammentragen, welches prototypische Vorgehen bei der Planung, Durchführung und Analyse von narrativen Interviews als methodischer Standard etabliert ist. Zum anderen sollte somit eine Reflexion über die kommunikativen Aufgaben gegeben werden, die sowohl die interviewenden als auch die interviewten Personen in der Interaktion im Verlaufe eines solchen Interviews zu bewältigen haben (vgl. Gülich/ Hausendorf 2001: 375 zu den allgemeinen kommunikativen Aufgaben des Erzählens). Zentral ist dabei die Argumentation für ein dialogisches Verständnis des Interviewgeschehens, das durch beide Interagierenden hervorgebracht und aufrechterhalten werden muss (vgl. Tabelle 2). Dieser interaktionale Ansatz zur Analyse von narrativen Interviews soll im folgenden Kapitel methodisch durch Prämissen der Konversations- und Gesprächsanalyse fundiert und für die weitere Analyse nutzbar gemacht werden.

---

86 Vgl. etwa eine Anmerkung bei Werlen 1986a: 11: „Schade war, dass die Nacharbeit, also die Gespräche nach dem Interview, nicht aufgenommen werden konnte. Nach Aussagen der Interviewer zeigten die Probanden hier häufig ein lebendigeres und informelleres Sprachverhalten.“

Phase	Aufgaben	Fragen zur sprachlichen Ausgestaltung
Vorgespräch	*Interviewende*: Einführung und Beschreibung des Forschungsthemas und der Durchführung des Interviews im Vorgespräch; *Interviewte*: themen- oder vorgehensbezogene Nachfragen	Wie wirken sich diese Ausführungen auf die sprachliche Ausgestaltung im eigentlichen narrativen Interview aus? Gibt es etwa metakommunikative Rückverweise auf das Vorgespräch?
Beginn des Gesprächs	Herstellung des Kontextes „Interview" durch die Interagierenden; Zuteilung der interaktiven Rollen interviewende und interviewte Person; Überleitungsarbeit aus vorherigem informellem Gespräch	Wie werden die Rollen als Interviewende/ Interviewte eingenommen? Wie müssen informelle Gespräche vor dem narrativen Impuls als Präsequenzen des Interviews analysiert werden?
Einstieg in narratives Interview	*Interviewende*: Formulierung des narrativen Impulses; *Interviewte*: Annahme oder Bearbeitung der Erzählaufforderung	Kommt es zu Pausen, Nachfragen oder zur Zurückweisung der Erzählaufforderung? Inwieweit bestimmt hier das Interaktionsverhalten der Interviewenden das folgende Gesprächsgeschehen mit? Wie gegen die Interagierenden mit einem Aufbrechen der Interviewinteraktion (z.B. Störungen oder Nebensequenzen) um?
Narration	*Interviewte*: Formulierung einer biographischen Narration in Bezug auf durch den Impuls relevant gemachte Inhalte; narrative Rekonstruktion sprachbiographischer Erinnerungen; Zurückhaltung auf Seiten der *Interviewenden*	Wie rekonstruieren die Interviewten ihre sprachbiographischen Erinnerungen? Zeigen sie Erinnerungsprozesse sprachlich an? Wie werden Rezeptionssignale verwendet? Wie geht die interviewte Person mit der methodisch induzierten Zurückhaltung um? Wie zeigen sich die Interagierenden an, dass die eigentliche biographische Narration zu einem Ende gekommen ist?
Nachfragephase	*Interviewende*: Formulierung von erzählungsgenerierenden Nachfragen, die sich thematisch an dem vorher Gesagten orientieren; Erzählen durch die *Interviewten*	Wie wird auf den vorherigen Interviewkontext bei der Formulierung von Nachfragen Bezug genommen?
Nachgespräch	Ausstieg aus der Rollenverteilung des Interviews; Übergang zu einem regulären *turn-by-turn-talk*	Wie wird das Ende des Interviews sprachlich markiert? Wie werden die Rollen der interviewenden und interviewten Person verlassen? Wie wird das Gespräch insgesamt beendet?

Tab. 2: Kommunikative Aufgaben für Interviewende und Interviewte im narrativen Interview

3.2 Ein interaktionaler Zugang zu narrativen Interviews

Wurde im obigen Teil als Desiderat des Umgangs mit dem methodischen Instrumentarium des narrativen Interviews eine bislang nicht ausreichende Reflexion des interaktiven Charakters dieses Erhebungsformats herausgestellt, so soll im Folgenden für eine konversations- und gesprächsanalytisch geprägte Ausrichtung im Umgang mit Interviewdaten argumentiert werden. Auf eine umfassende Darstellung der Entwicklung der Konversationsanalyse bis hin zu ihrer Weiterentwicklung als Gesprächsanalyse (Deppermann 2008a), die auch als Grundlage der Interaktionalen Linguistik (Fox et al. 2013; Deppermann 2011b; Selting/Couper-Kuhlen 2000; 2001) fungiert, soll an dieser Stelle verzichtet werden, da sich zu diesem Thema bereits zahlreiche Überblicksdarstellungen finden (vgl. auch Bergmann 2001; Schwitalla 2001a; 2003). Stattdessen sollen zentrale Prämissen einer gesprächsanalytischen Herangehensweise herausgearbeitet werden, um diese in Hinblick auf die interaktionale Analyse von narrativen Interviews anwenden zu können. Neben methodischen Ansprüchen an die Art der erhobenen Daten (Kapitel 3.2.1) werden vor allem die analytischen Blickwinkel der grundlegenden Ausrichtung der kommunikativen Beiträge auf das jeweilige Gegenüber (*recipient design*) (Kapitel 3.2.4) und der Erkenntnis einer allen mündlichen Interaktionen zugrundeliegenden Sequenzialität (Kapitel 3.2.3) als für die weitere Datenanalyse dieser Arbeit wichtige Faktoren extrahiert.

3.2.1 Zum Kriterium der Natürlichkeit von Interviewdaten

Eine zentrale methodische Forderung der Konversations- und Gesprächsanalyse ist, dass die untersuchten Daten in „natürlichen“ Situationen erhoben werden (vgl. Lalouschek/Menz 2002). Gespräche sollen nicht eigens zu Untersuchungszwecken herbeigeführt werden, es soll kein Sprechanlass vorgegeben werden und auch die ForscherInnen selbst sollten nicht anwesend sein, da dies die Daten im Sinne des Beobachterparadoxons verfälschen kann (vgl. Schu 2001).[87]

Bei der Beurteilung der Natürlichkeit der Daten, die anhand von narrativen Interviews erhoben werden können, herrscht kein Konsens. Während Lamnek betont, dass ForscherInnen die Rekonstruktion von biographischen Informationen „in statu nascendi“ (Lamnek 2010: 301) aufzeichnen können und diese

87 Auer beschreibt ein solch planendes Vorgehen bei qualitativen Interviews sogar als „one of the most obstrusive methods“ (Auer 1995: 431).

hierdurch gerade authentisch und unverzerrt seien, gelten die gleichen Daten in konversations- und gesprächsanalytischen Zusammenhängen oft als „less than fully desirable“ (Heritage 1995: 396).[88] Die Alltäglichkeit der erhobenen Situationen ist ein weiteres Kriterium, das häufig in Zusammenhang mit der Natürlichkeitsprämisse angeführt wird (vgl. Schu 2001: 1015). Den Geboten der Natürlichkeit und Alltäglichkeit widersprechen narrative Interviews jedoch in zweifacher Hinsicht: Zum einen sind biographische Großnarrationen, in denen die Zuhörenden wenig steuernd eingreifen dürfen, keineswegs Interaktionsformen, die häufig im kommunikativen Alltag der beteiligten Personen auftreten (vgl. auch Neumann-Braun/Deppermann 1998: 240 zum „Sekundärdatenstatus“). Es kommt somit zu einem „unnatürlichen Sprechen“, da die interviewte Person permanent den Orientierungsrahmen des Gesprächs reflektiert und sogar metakommunikativ thematisiert. Zum anderen wird diese Form des Interviews – etwa im Gegensatz zu Fernseh- oder Radiointerviews (vgl. Clayman/Heritage 2002) – allein für ein bestimmtes qualitatives Forschungsvorhaben konzipiert und durchgeführt (Roulston 2006: 519). Im Folgenden soll jedoch dafür plädiert werden, dass auf diese Weise entstandene Gespräche durchaus mit einem gesprächsanalytischen Zugriff zu untersuchen sind. Deppermann führt mit der Bedingung der Validität ein weiteres Kriterium ein:

> Entgegen einer unter Gesprächsanalytikern weitverbreiteten Meinung erfordert das Natürlichkeitsprinzip [...] nicht, grundsätzlich auf Aufnahmen unter Laborbedingungen, Rollenspiele oder Mediendokumente zu verzichten. Jedes Datum hat vielmehr seine eigene Art von „Natürlichkeit“, in bezug auf die es adäquat untersucht werden kann. [...] Arrangierte Gespräche werden erst dann problematisch, wenn bei der Analyse ihr Entstehenskontext nicht berücksichtigt wird und vorschnelle Generalisierungen auf andere Kontexte vorgenommen werden. (Deppermann 2008a: 25)

An die Stelle einer ausnahmslosen Ablehnung von Daten aus künstlich herbeigeführten Situationen tritt also eine situationsangemessene Analyse, die sie Entstehensbedingungen der narrativen Interviews reflektiert und einen Schluss auf Aussagen der Interviewten in anderen Kontexten unterbindet.

> Given the mundaneness of the genre, data collected through it are not necessarily „unnatural“; yet, they are interview data, orienting to the specific conditions of their social production. For this reason, interview data strictly speaking only reveal language usage in this genre, and nothing else. (Auer 1995: 431–432)

88 Auch Roulston 2006 und De Fina 2009 weisen darauf hin, dass die Konversationsanalyse Forschungsinterviews bislang vornehmlich gemieden habe.

Dass die Erhebungssituation „artifiziell" ist, sollte jedoch nicht den Blick darauf verstellen, dass die Anforderungen von den Interviewten immer sprachlich gelöst werden: Auch wenn es sich nicht um eine authentisch-natürliche und alltägliche Gattung handelt, sind die interviewten ProbandInnen durchaus in der Lage, die ihnen gestellte kommunikative Aufgabe der biographischen Großnarration sprachlich zu bearbeiten.

> Admittedly, this kind of interaction is more formal and constrained than everyday conversation: there may be a restricted range of activities undertaken by participants, and in many kinds of interview one participant sets the agenda as to what is talked about. But this is a form of interaction nonetheless. This means that the way utterances are produced will in some way reflect the producer's understanding of the prior turn: it will exhibit design features which show how it is connected to the ongoing stream of interaction. (Wooffitt/Widdicombe 2006: 39)

3.2.2 Narrative Interviews als kommunikative Gattung

In Studien, die narrative Interviews als Gespräch analysieren, wird immer wieder auf die Notwendigkeit verwiesen, dass die spezifischen Kommunikationsbedingungen des Interviews und deren sprachliche Bearbeitung durch die interviewende und interviewte Person in Hinsicht auf kommunikative Muster und Verfestigungen zu untersuchen sind:

> The research interview is governed by its own dialogical rules, which, by means of their asymmetry and their methodologically founded restraints, imply a reduction and specialization of the usual range of everyday communicative practices. (Deppermann/Lucius-Hoene 2000: 208)

Auch in Bezug auf die spezifische Ausprägung als autobiographisch ausgerichtetes narratives Interview lässt sich diese methodische Sicht anwenden:

> [A]utobiographic narratives are cultural, institutional, and social productions, they function as a genre and reflect literary conventions, social norms, and structures of expectation of the place and time in which they are told. (Pavlenko 2007: 175)[89]

Bei der Beschreibung sprachlicher Praktiken in narrativen Interviews ist also immer auch eine Rückbindung die zugrundeliegende Gattungsstruktur zu voll-

89 Vgl. auch Becker-Mrotzek 1989: 67: „Bei der kommunikativen Darstellung vergangener Erfahrungen handelt es sich um ein solches Problem, für das bestimmte sprachliche Muster zur Verfügung stehen."

ziehen, an der sich sowohl die interviewenden als auch die interviewten Personen orientieren (vgl. Neumann-Braun/Deppermann 1998: 243). Das aus der Wissenssoziologie und der Anthropologischen Linguistik stammende Konzept der kommunikativen Gattungen im kommunikativen „Haushalt" einer Gesellschaft (Bergmann 1985; 1987, Bergmann/Luckmann 1995, Luckmann 1986; 1988; 2007) hat in der linguistischen Forschung vor allem wegen seiner grundlegenden dialogischen Ausrichtung eine breite Anwendung erfahren (vgl. Androutsopoulos/Schmidt 2002; Günthner 2000; Günthner/Christmann 1996; Hauptstock/König/Zhu 2010; Kotthoff 2009; Linke 2010; Stein 2011). Zudem finden sich unter anderen Bezeichnungen wie „kommunikative Praktiken" (Fiehler et al. 2004: 99; Linke 2010) oder „communicative activity type" (Linell 2010) hiermit verwandte Konzepte.[90] Kommunikative Gattungen sollen im Folgenden gefasst werden als

> historisch und kulturell spezifische, gesellschaftlich verfestigte und formalisierte Lösungen [...], deren – von Gattung zu Gattung unterschiedlich ausgeprägte – Funktion in der Bewältigung, Vermittlung und Tradierung intersubjektiver Erfahrungen der Lebenswelt besteht. Sie unterscheiden sich von „spontanen" kommunikativen Vorgängen dadurch, daß die Interagierenden sich in einer voraussagbaren Typik an vorgefertigten Mustern ausrichten. (Günthner/Knoblauch 1996: 37–38)

Es bilden sich also zur Bewältigung von immer wieder auftretenden kommunikativen Aufgaben konventionalisierte und verfestigte Lösungsmuster heraus, an denen sich sowohl die ProduzentInnen als auch die RezipientInnen einer Äußerung orientieren. Kommunikative Gattungen übernehmen so eine Entlastungsfunktion bei der Bearbeitung kommunikativer Vorgänge (vgl. Günthner 1995: 197). Weiter ausdifferenzieren lassen sie sich nach jeweiligem Verfestigungsgrad (von kommunikativen Mustern bis zu prototypischen Gattungen, vgl. Günthner/Knoblauch 1996: 40) und dem jeweiligen Grad an Komplexität (von Minimalgattungen bis hin zu komplexen Gattungen, vgl. Günthner 2007a: 377; vgl. auch Linke 2010: 260–261).

Bei der differenzierten Beschreibung verschiedener kommunikativer Gattungen wird eine analytische Trennung in drei Strukturebenen vorgenommen: Auf der Ebene der Außenstruktur wird der Zusammenhang zwischen den kommunikativen Handlungen, die anhand einer bestimmten Gattung vollzogen

90 Mitunter wird in diesen Konzepten eine andere Schwerpunktsetzung gewählt. So betont etwa Linell 2010: 52 gegenüber dem Luckmann'schen Konzept der kommunikativen Gattungen: „However, ‚genre' appears to be a concept originating in studies of texts, literature and the arts, whereas communicative activities are directly linked to actions, social situations and social encounters."

werden, und der übergreifenden Sozialstruktur der kommunizierenden Gruppen (sozialen Milieus) hergestellt. Gesellschaftliche Kontextfaktoren wie Alter, Geschlecht, soziale Zugehörigkeit einer Gruppe finden an dieser Stelle Berücksichtigung (Günthner/Knoblauch 1994: 711–715). Zentral ist hier das reflexive Verhältnis zwischen äußeren Faktoren und Verfestigung von kommunikativen Gattungen: Zum einen sind es spezielle Gruppen, die ihr eigenes Repertoire an Gattungen aufgebaut haben, zum anderen ist es aber auch dieses Repertoire an verfestigten Formen, das benötigt wird, um sich als Gruppe zu konstituieren (vgl. etwa Spreckels 2008, Bucholtz 1999).

Die Binnenstruktur umfasst als eine weitere Ebene alle verbalen und nonverbalen Bestandteile, die für die jeweils beschriebene Gattung kennzeichnend sind. Diese können auf den Ebenen von Prosodie, Lexik, Morpho-Syntax, Varietätenwahl, oder Stilistik liegen (Günthner/Knoblauch 1994: 705–708). Auch kleinere, verfestigte Formen können selbst wieder konstitutiver Bestandteil einer Gattung sein. Auch die Interaktionsmodalität (Wird etwas als ernst oder spielerisch modalisiert?) wird als ein weiteres sprachliches Verfahren in der Binnenstruktur angeführt (Günthner 1995: 202).

Auf der situativen Realisierungsebene werden schließlich Phänomene beschrieben, die sich aus dem „interaktiven Kontext des dialogischen Austauschs zwischen mehreren Interagierenden [ableiten lassen] und die Sequentialität von Äußerungen betreffen“ (Günthner 1995: 203). Entsprechend sind es Regeln des *turn taking*, Sequenzstrukturen (Paarsequenzen, Prä-/Post- und Einschubsequenzen) sowie Präferenzmuster, die hier analysiert werden. Ebenfalls auf dieser Ebene angesiedelt ist der Teilnehmerstatus, den die Interagierenden in ihrem kommunikativen Austausch realisieren (z.B. Elternteil-Kind, Prüferin-Prüfling als Gesprächsrollen). Sollen also in dieser Arbeit sprachliche Muster in sprachbiographisch-narrativen Interviews untersucht werden, so muss die Analyse immer in Rückbindung an die drei genannten Strukturebenen erfolgen.

3.2.3 Sequenzialität und Sequenzanalyse

Die konversationsanalytische Grundsatzfrage „Why that now?“ (Schegloff 1990: 55) verweist auf das bei der Analyse von Gesprächsdaten zu beachtende Prinzip der Sequenzialität als grundlegende Produktionsbedingung von Beiträgen in gesprochensprachlicher Interaktion: Redebeiträge können nur in aufeinanderfolgende Einheiten segmentiert und auch nur in einem zeitlichen Nacheinander kommuniziert werden. Der Aufbau einer Interaktion erfolgt also von Segment zu Segment, von Beitrag zu Beitrag, von Sequenz zu Sequenz. Auch die *on-line*

(Auer 2000a) gleichzeitig mit der Produktion stattfindende Rezeption erfolgt somit in einzelnen Schritten.

> Gespräche sind zeitliche Prozesse und die zeitliche Abfolge ist entscheidend für die Bedeutung und die Funktion der Elemente sowie für die Gestaltung (design) von Interaktionsbeiträgen; entsprechend muss die Analyse die zeitliche Abfolge von Aktivitäten berücksichtigen und darlegen, wie die Beitragsgestaltung auf den besonderen Moment der Interaktion zugeschnitten ist. (Deppermann 2000b: 98)

Die Interagierenden müssen ihre Beiträge immer in Hinblick auf das vorher Gesagte formulieren. Rückbezüglich können sie so anzeigen, wie der vorherige Redebeitrag verstanden wurde (vgl. Deppermann/Schmitt 2008).

> Jede Äusserung produziert für die ihr nachfolgende Äusserungsposition ein kontextuelles Environment, das für die Interpretation der dann nachfolgenden Äusserung bedeutsam ist und deshalb von den Interagierenden bei der Interpretation und Produktion von Äusserungen beständig herangezogen wird. (Bergmann 2001: 922)

In ihrer projektiven Dimension können sie aber auch nachfolgende Redezüge im Sinne der konditionellen Relevanz (Schegloff 1968: 1083) erwartbar machen. Einen großen Grad der Verfestigung erreicht dieses Prinzip in den als *adjacency pairs* (Schegloff/Sacks 1973: 295) bezeichneten aufeinander folgenden zweizügigen Minimalsequenzen verschiedener SprecherInnen (etwa Frage-Antwort/ Gruß -Gegengruß). Ebenso können auf Basis einer sequentiellen Analyse Präferenzstrukturen in der Alltagskommunikation beschrieben werden – etwa beim *turn-taking* (Sacks/Schegloff/Jefferson 1974) oder bei Reparaturen (Schegloff/ Jefferson/Sacks 1977). Hieraus leitet sich für die konversationsanalytisch fundierte Untersuchung von narrativen Interviews die nur empirisch zu beantwortende Frage nach der sequentiellen Organisation und nach Präferenzstrukturen in dieser institutionalisierten kommunikativen Gattung (vgl. Kapitel 3.2.2) ab.

Interviewäußerungen an ihren Entstehenskontext zurückzubinden, bedeutet in diesem Zusammenhang also, sie nicht dekontextualisiert zu analysieren, sondern immer zu reflektieren, was zuvor wie von wem gesagt wurde, was eine Äußerung relevant gemacht hat und welche weitere Bearbeitung durch die Interagierenden eine Äußerung im folgenden Verlauf des Gesprächs erfährt.[91] Eine rein dekontextualisierte Betrachtung von Gesprächsdaten (indem etwa Interviewpassagen aus einem oder aus mehreren Gesprächen vergleichend nebeneinander gestellt werden) ist demnach zu vermeiden.

91 Dies ist prinzipiell zu unterscheiden von anderen Verwendungsweisen von einer sequentiellen Analyse, vgl. etwa Kruse 2009: 29: „sequentiell, d.h. für sich alleinstehend analysiert".

3.2.4 *Recipient design* im Interview

Wortham et al. (2011: 42) attestieren bisherigen Analysen von narrativen Interviews eine weit verbreitete „language ideology about interviews", also das Verständnis, dass bei Interviews allein der dekontextualisierte Informationsgehalt zu beachten sei. Redebeiträge in narrative Interviews sind jedoch immer auf den Interaktionskontext zurückzubeziehen, in dem und für den sie entstanden sind. Der Interaktion zwischen interviewender und interviewter Person kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu, sodass all ihre Redebeiträge im Sinne des *recipient design* zu analysieren sind:[92] „By ‚recipient design' we refer to a multitude of respects in which the talk by a party in a conversation is constructed or designed in ways which display an orientation and sensitivity to the particular other(s) who are the co-participants." (Sacks/Schegloff/Jefferson 1974: 727) SprecherInnen unterliegen im Verlauf eines narrativen Interviews dem Zwang, ihre Ausführungen so zu formulieren, dass sie für ihr jeweiliges Gegenüber nachvollziehbar sind (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 33). Die verwendeten sprachlichen Mittel sind also auch hier von allen Interviewten so zu wählen, dass sie für das Gegenüber nachvollziehbar sind. So ist im Sinne einer dialogischen Ausrichtung auf das Gegenüber auch festzuhalten, dass bereits minimale Rückmeldungen durch den Interviewer/die Interviewerin wichtig sind, um den Fortgang der Erzählung unterstützen und mitunter sogar einzufordern.

> Although the interviewer is held to act as an unobstrusive listener, she must and does perform communicative acts such as displaying attention, understanding, and acceptance by backchannelling and showing nonverbal reactions (particularly gaze) in order to keep the story going. (Deppermann/Lucius-Hoene 2000: 213)

Dass schon selbst „minimal-invasive" Gesprächselemente wie Rezeptionssignale den folgenden Beitrag der befragten Person mitformen, zeigt etwa Richards in seiner Analyse verschiedentlich gewerteter Rückmeldungen durch einen Interviewer auf. So kann die erzählende Person das Rezeptionssignal als *continuer* oder als eine Wertung des Gesagten auffassen (Richards 2011: 99). So kann beispielsweise ein lang zurückgehaltenes Rückmeldesignal eine Rechtfertigung konditionell relevant machen (Richards 2011: 106).

---

92 Vgl. Codó 2008: 164: „Interview talk is always produced for a particular audience and shaped in ways that are considered appropriate by speakers according to their definition of the situation. What researchers can do is to modify interviewees' perception of the event as more or less formal and of the relationship with their interlocutor, but they cannot elicit talk which is acontextual."

> Sogar ein schweigender Rezipient kann die emergente Syntax des Sprechers beeinflussen. [...] In solchen sequentiellen Positionen, also als Reaktion auf das Fehlen einer erwartbaren Folgehandlung des Anderen, produzieren erste Sprecher systematisch Elaborierungen oder Reparaturen ihrer bisherigen Äußerungen. (Auer 2007a: 107)

Wenn nun aber schon das Ausbleiben von sprachlichen Reaktionen sowie minimale kommunikative Elemente wie Rückmeldesignale die sprachliche Ausgestaltung eines Redebeitrags in einem narrativen Interview in diesem Maße mitbestimmen, so muss bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit auf diese Weise erhobenen Daten an jedem Zeitpunkt der Analyse reflektiert werden, wie die Interagierenden ihre Äußerungen an dem Gegenüber und aber auch dem bereits Gesagten ausrichten.

3.2.5 Bisherige Untersuchungen zum Forschungsinstrument Interview

Als zentrales Charakteristikum für Interviews ist der institutionelle Charakter (vgl. Heritage 2004; Iedema/Wodak 2005) zu nennen, der den Gesprächen zugeschrieben wird: Aufgaben- und rollenspezifische Sprechhandlungen werden im Rahmen einer Institution realisiert (vgl. Heritage 1995: 406), nur bestimmte Redebeiträge werden als erlaubte Beiträge behandelt (Heritage 2004: 225). Methodisch gilt es hierbei nachzuweisen, inwieweit sich „institutionelles Sprechen“ von regulärer Konversation unterscheidet (Heritage 1995: 407).[93] Gesprächsanalytische Untersuchungen zu Interviews finden sich bislang vor allem in Bezug auf Fernseh- und Radiointerviews, die durch die Orientierung auf das Publikum („overhearing audience“, Clayman/Heritage 2002) bestimmt sind. Eine gewisse Nähe zu narrativen Interviews bilden aufgrund der grundlegenden biographischen Ausrichtung auch Anamnese- und Therapienarrationen (vgl. etwa Goblirsch 2005; Fischer/Goblirsch 2004; 2007). Den in dieser Arbeit untersuchten Interviews ist gemein, dass sie als Forschungsinstrument konzipiert sind, mithilfe dessen Informationen über das mehrsprachige Erleben der Interviewten gesammelt werden (vgl. Mann 2011; siehe auch Talmy/Richards 2011 zur Unterscheidung von Interviews als Forschungsinstrument und als Forschungsgegenstand, siehe auch Kapitel 3.2.6). In diesem Kapitel werden daher bisherige interaktionale Analysen zu Interviews als Forschungsinstrument auf-

93 Dies kann auf verschiedenen Ebenen der Fall sein: Die Organisation des Rederechts, die allgemeine strukturelle Organisation der Interaktion, die sequentielle Organisation, die Ausgestaltung der Redebeiträge, die Wortwahl, epistemologische oder andere Formen der Asymmetrie (vgl. Heritage 2004: 225).

gearbeitet, um hieran angelehnt offene Fragen für die vorliegende Untersuchung sprachlicher Strategien in sprachbiographisch-narrativen Forschungsinterviews zu formulieren. Die Darstellung erhebt dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern versucht vielmehr, die zentralen Fragestellungen zu veranschaulichen.

Der Großteil bisheriger Untersuchungen zur Interaktion in Forschungsinterviews, die als Forschungsinstrument eingesetzt werden, befasst sich mit der Interaktion in standardisierten Interviews, bei denen die Fragen nicht nur vorformuliert sind, sondern häufig auch abgelesen werden (vgl. Capbell Hankinson Gathman/Maynard/Schaeffer 2008; Maynard/Schaeffer 2006; Houtkoop-Steenstra 2000; Schaeffer/Maynard 2002b). Solche Interviews zeichnen sich nach Heritage 2002: 331 dadurch aus, dass eine Rezipientenorientierung bei den im Interview gestellten Fragen systematisch vermieden wird.[94] Insgesamt kann für diese interaktionalen Untersuchungen festgehalten werden, dass sie vornehmlich betrachten, wie die *Interviewenden* das Gespräch steuern.

Die Spannung zwischen der Orientierung auf die Forschungsfrage einerseits (damit verbunden der Zwang zur Standardisierung von Fragen und Antworten) und den lokal auftretenden interaktionalen Anforderungen andererseits wird als grundlegender Konflikt in den Interviews beschrieben: So untersucht etwa Houtkoop-Steenstra 2000; 2002, wie die Interviewenden mit den konfligierenden Interessen von Aufrechterhaltung der Standardisierung und der Reaktion etwa auf lokal auftretende Verständigungsprobleme umgehen; zudem zeigt sie, wie der zweiteilige Aufbau von standardisierten Fragen als „Frage + Angabe alternativer Antwortmöglichkeiten" von den Regeln des *turn taking* in Alltagsgesprächen abweicht und die Interviewten häufig schon nach Ende der Frage verfrüht mit ihrer Antwort einsetzen.[95] Mazeland/ten Have 1996 beschreiben widerstrebende Orientierungen zwischen den teilweise recht langen Antworten der Interviewten und dem Interesse der Interviewenden, lediglich für ihre Forschungsfrage relevante Informationen zu elizitieren. Die Autoren zeigen dabei auf, wie die Interviewenden durch Wiederholungen und *formulations* die Beiträge der Interviewten in für die Forschungsfrage verarbeitbare Informationseinheiten aufteilen.

Analyseleitend ist auch die Frage, wie die Interviewenden die Antworten der Interviewten mitbestimmen: Houtkoop-Steenstra/Antaki 1997 zeigen auf,

---

94 Houtkoop-Steenstra 2000: 67 spricht davon, dass die Beiträge in standardisierten Interviews vielmehr „audience designed" seien, weil sie durch den Zwang zur Standardisierung an den Interessen der ForscherInnen ausgerichtet sind.

95 Dass sich die Interviewten an dem *turn taking*-System in Alltagsgesprächen orientieren, zeigt auch Schegloff 2002.

wie Interviewende standardisierte Fragen, bei deren Antwort Interviewte Verstehensprobleme angezeigt haben, in eine Ja/Nein-Frage umformulieren (vgl. auch Houtkoop-Steenstra 2000), wie sie ihre Fragen an den bisherigen Interaktionskontext anpassen und die Antworten der Interviewten auf die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten zuschneiden. Roulston/Baker/Liljestrom 2001 untersuchen, wie Interviewende Beschwerden oder Beschwerdeerzählungen der Interviewten einleiten und durch ihre Reaktionen auf diese Beschwerden deren sprachlichen Ausgestaltung mitbestimmen.

Auch die Rückmeldungen, die die Interviewenden in den Gesprächen geben, werden unter interaktionalen Gesichtspunkten analysiert: Antaki/Houtkoop-Steenstra/Rapley 2000 verdeutlichen, dass sich die positiven Rückmeldungen der Interviewenden zu den Beiträgen der Interviewten nicht auf Antwort selbst beziehen, sondern eine Bewertung der Relevanz für die jeweilige Forschungsfrage darstellen (siehe auch Mazeland/ten Have 1996: 101). Dass solche Lobsequenzen auch die Funktion haben können, die Interviewten für die weitere Beteiligung am Interview zu motivieren zeigen Capbell Hankinson Gathman/Maynard/Schaeffer 2008; Schaeffer/Maynard 2002b. Lavin/Maynard 2002 untersuchen in Bezug auf standardisierte Interviews die Reaktionen von Interviewenden auf ein Lachen der interviewten Personen (vgl. auch Schaeffer 2002: 114) und zeigen, dass die Interviewenden in den meisten Fällen das Lachen nicht erwidern; eine ausführliche Untersuchung, wie die Interviewten hierauf reagieren, wird jedoch nicht durchgeführt. Maynard/Maynard 2002 argumentieren zudem dafür, dass Feedback bei standardisierten Interviews nicht in vollem Ausmaß kontrollierbar bzw. standardisierbar ist; die Interviewenden sind häufig gezwungen, von den methodischen Vorgaben abzuweichen und auf andere interaktionale Strategien zuzugreifen („tacit knowledge", Maynard/Schaeffer 2002; Maynard et al. 2002), die wiederum Konsequenzen für die weitere Interaktion mit den Interviewten haben können.

Auch wenn die hier genannten Untersuchungen alle die prinzipiell dialogisch-interaktionale Ausrichtung der Redebeiträge im (standardisierten) Interview anerkennen und zu ihrer Analysegrundlage machen, lässt sich dennoch die Tendenz beschreiben, dass sie sich hauptsächlich mit dem Interaktionsverhalten der Interviewerinnen (und erst in einem zweiten Schritt mit etwaigen Reaktionen der Interviewten hierauf) befassen.[96] Es finden sich jedoch auch

---

96 Vgl. etwa die Darstellung der Untersuchungsgegenstände bei Houtkoop-Steenstra 2000: ix [Hervorhebungen K.K.]: „Chapter 4 discusses how *interviewers* attempt to satisfy conflicting interactional requirements .[...] Chapter 6 discusses what *interviewers* do when respondents provide answers that do not match the pre-coded response options [...]. [...] Chapter 7 presents a study of how *interviewers* build rapport with their respondents."

Untersuchungen zu Forschungsinterviews, die sich vornehmlich mit dem Gesprächsverhalten der interviewten Personen befassen. So untersuchen Moore/Maynard 2002 neben Reparaturinitiierungen durch die Interviewenden auch, wie Interviewte eine Fremdinitiierung von Reparaturen bei Verstehensproblemen bei der Interviewfrage durchführen (siehe auch Schaeffer/Maynard 2002a).

Einen weiteren Gegenstand linguistischer Studien zu narrativen Interviews stellen die Techniken des Erzählens der interviewten Personen dar (vgl. etwa Becker-Mrotzek 1989; Bredel 1999; Lucius-Hoene/Deppermann 2002; Rehbein 1982). Die untersuchten Ausschnitte werden hierbei zwar als Interaktion zwischen Interviewenden und Interviewten konzeptionalisiert, jedoch werden hier vornehmlich globale sprachliche Aktivitäten untersucht (vgl. etwa die Differenzierung von „Illustration", „Erlebniserzählung", „biographische Erzählung", „Chronik" bei Becker-Mrotzek 1989 oder die Unterscheidung von „Erzählen", „Beschreiben", „Argumentieren" bei Lucius-Hoene/Deppermann 2002).

Die Untersuchung der Steuerung des Interaktionsgeschehens durch die Interviewten selbst (Wie zeigen die Interviewten an, dass ihre biographische Narration beendet ist? Wie reagieren sie auf die Zurückhaltung der interviewenden Person?)[97] und die systematisch-vergleichende Analyse einzelner sprachlicher Mittel bei der sprachlichen Ausgestaltung der Redebeiträge der Interviewten können somit als Desiderate einer interaktionalen Analyse von narrativen Interviews[98] festgehalten werden. Die Analyse einzelner sprachlicher Mittel im Interaktionskontext des sprachbiographisch-narrativen Interviews soll in der vorliegenden Untersuchung unter Berücksichtigung der methodischen Prinzipien der Interaktionalen Linguistik (Fox et al. 2013; Günthner 2007b; Couper-Kuhlen/Selting 2001; Selting/Couper-Kuhlen 2001) vorgenommen werden.

3.2.6 Ein Plädoyer für eine interaktionale Betrachtung narrativer Interviews

Während in der linguistischen Erzählforschung schon seit längerer Zeit auf die interaktiv-konstituierende Wechselseitigkeit zwischen erzählender und zuhörender Person verwiesen wird (vgl. Quasthoff 1997), hat sich eine streng se-

97 Bei Lucius-Hoene/Deppermann 2002 findet sich in Kapitel 9.4 ein erster Überblick über Formen der Interaktionssteuerung durch die Interviewten, jedoch werden entsprechend der Konzeption des Bandes, als „Arbeitsbuch" eher Handreichungen für eine Analyse formuliert.

98 Bei bisherigen Arbeiten zur Analyse von Sprachbiographien, die häufig mit dem Instrument des narrativen Interviews erhoben werden, verhält es sich dagegen anders. Hier werden zwar einzelne lokale sprachliche Verfahren in den Blick genommen (vgl. Kapitel 3.3.1), Fragen der Gesprächsorganisation durch die Interviewten werden jedoch nicht umfassend betrachtet.

quenziell und kontextuell vorgehende Sichtweise speziell auf narrative Interviews erst sehr spät manifestiert (siehe aber Cicourel 1974; Mishler 1986; Potter/Mulkay 1985).[99] So verweist Talmy (Talmy 2010; Talmy 2011; Talmy/Richards 2011) auf die lange vorherrschende Dichotomie des methodischen Zugangs zu Interviews: In eher produktorientierten Ansätzen wurde und wird das Interview als reines Forschungsinstrument konzeptionalisiert („life story as a research tool" Atkinson 1998: 16; „interview as research instrument"; Talmy 2010: 131, „medium for the transmission of information", Wooffitt/Widdicombe 2006: 43, „sources of information" Codó 2008: 158; „good interviews in the sense of producing rich knowledge" Kvale 2007: 82).
Eine prozessorientierte Reflexion im Zugang zu Interviews als einem Instrument, in dem soziale Wirklichkeiten konstruiert werden, blieb jedoch lange aus („research interview as social practice" Talmy 2010: 131; „interviews as instances of social interaction" Wooffitt/Widdicombe 2006: 28; „organized occasion of talk-in-interaction" Schegloff 2002: 156). Aus den obigen Ausführungen ergibt sich jedoch der Anspruch, Daten aus narrativen Interviews als in einem interaktionalen Wechsel entstandene Gespräche zu begreifen, die in ihrem sequentiellen Aufbau und in Hinblick auf die wechselseitige Rezipientenorientierung verstanden werden müssen. Bei einer gesprächsanalytischen Untersuchung qualitativer und speziell narrativer Interviews muss also die Frage leitend sein:

> how research participants relate to the interview context as actors in a particular context (a social phenomenon). This means a rejection of the symbolicist perspective (i.e., underlying mental models that generate actions) and the acceptance of an interactionist perspective (i.e., interview data as a product of the interaction between interviewer and interviewee). Thus, interview data are not seen as the production of an individual interviewee but as the co-construction of interviewer and interviewee. (Block 2000: 758–759)

Um die verschiedenen methodischen Ansätze beim Einsatz von narrativen Interviews zu verdeutlichen, fasst die nach Talmy (2010: 132; 2011: 27) konzipierte tabellarische Übersicht die bisher genannten und diskutierten Forschungsansätze kurz zusammen (vgl. Tabelle 3). Hierbei soll die Dichotomisierung zwischen „Interview als Erhebungsinstrument" und „Interview als Forschungsgegenstand" keinesfalls eine streng durchzuhaltende Trennung implizieren. Viel-

---

99 Dies kann verwundern, wenn man etwa bedenkt, dass Schütze bereits von einem „Interaktionsprozess zwischen Erzähler und Zuhörer" (Schütze 1976a: 182) spricht, wenn er narrative Interviews beschreibt, auch wenn es ihm um das Herausarbeiten einer Analyse inhaltlicher Muster geht (Schütze 1976a: 199).

mehr ist eine methodische Durchdringung bei der Analyse von Interviewdaten in beide Richtungen wünschenswert.[100]

	Interview als Erhebungsinstrument	**Interview als Forschungsgegenstand**
Status des Interviews	als Werkzeug, um Informationen zu elizitieren und sammeln	als Gegenstand einer eigenen Analyse
Status der Interviewdaten	Gespräche als Berichte, die Wahrheiten und/oder Einstellungen liefern	Gespräche als sprachliche Darstellungen von „Wahrheiten“ und Einstellungen, die von Interagierenden ko-konstruiert werden
Methodischer Zugang	eine „Verschmutzung“ der Daten durch Nebensequenzen ist zu vermeiden	Sprachdaten können nicht „unrein“ sein
Auswertung der Daten	Qualitative Inhaltsanalyse, Datenzusammenfassung, Paraphrasierung, Daten sprechen für sich selbst	Daten müssen immer an den Äußerungs-bzw. Interaktionskontext zurückgebunden werden
Analytischer Fokus	produktorientiert, das Was steht im Mittelpunkt	prozessorientiert, das Was und das Wie werden zusammen betrachtet

Tab. 3: Forschungsansätze der Interviewanalyse nach Talmy (2010: 132; 2011: 27)

3.3 Subjektive Sprachdaten und Sprachbiographien

Die biographische und sprachliche Entwicklung eines Menschen sind untrennbar miteinander verbunden: Zum einen wird die soziale Welt primär sprachlich vermittelt (vgl. Berger/Luckmann 1969); zum anderen sind Sprache und Spracheinstellungen in hohem Maße mit dem individuellen Lebenslauf und den mit Sprache gemachten Erfahrungen verbunden (vgl. Kresic 2006: 206; Tophinke 2002: 4). Das Erhebungsinstrument des sprachbiographischen Interviews[101] ermöglicht den Zugriff auf die subjektive Verknüpfungsleistung von Biographie und Sprache. In der vorliegenden Arbeit sollen sprachbiographische Interviews

100 Ähnlich fordern dies Holstein/Gubrium in ihrem Konzept des „active interview“ (Holstein/Gubrium 2004).

101 Als alternative Bezeichnungen werden auch die Termini „linguistic autobiographies“ (Hinton 2001) oder „language learning memoirs“ (Pavlenko 2001b) gebraucht. Siehe Fix 2010 und Franceschini 2002 für einen Überblick zu bisherigen Forschungen in diesem Bereich.

als thematisch enggeführte (nämlich auf die Themen des Spracherwerbs, die Sprachnutzung und Einstellungen hierzu) Variante des narratives Interviews verstanden werden, also als

> systematisch gesammelte Dokumente, in denen sich Personen in freier narrativer Form über ihr Verhältnis zu Sprachen äußern (beispielsweise über ihre frühesten Erinnerungen an Sprachliches, an Besonderheiten, an Assoziationen mit Wörtern, Sachen und Personen). (Franceschini 2001b: 112–113)

Beim Reden über Sprache und Spracheinstellungen muss jedoch immer wieder betont werden, dass sich auch die Vermittlung von biographischen Ereignissen und Erlebnissen mit Sprache an ein Gegenüber lediglich mit sprachlich-kommunikativen Mitteln vollziehen lässt. Wurde etwa im Bereich der *oral history* (vgl. Fix 2000; 2010 für einen Überblick) noch davon ausgegangen, dass objektive Informationsbestände aus diesen Daten ableitbar sind, die InformantInnen also von biographischen Gegebenheiten berichten, wie sie „wirklich" passiert sind, so muss nach Atkinson/Delamont 2007 und Gardner 2001a dieses Objektivitätspostulat hinterfragt werden. Die folgenden Ausführungen geben also zunächst einen Überblick über bisherige Forschungen zu Sprachbiographien (Kapitel 3.3.1), bevor das Instrumentarium in Bezug auf die aus ihm zu gewinnenden Daten auf verschiedenen analytischen Ebenen betrachtet wird (Kapitel 3.3.2).

3.3.1 Sprachbiographien als Erhebungsinstrument in linguistischen Studien

Neben der Analyse schriftlicher sprachautobiographischer Zeugnisse (vgl. Kramsch 2006; 2009; Pavlenko 2001a; 2001b; 2007; auch Meng 2001) oder so genannten Sprachporträts (vgl. Gogolin/Neumann 1991; Busch 2010; Galling 2011; Krumm 2010) befasst sich der überwiegende Anteil bisheriger linguistischer Forschung mit im Rahmen von mündlichen narrativen Interviews erhobenen Sprachbiographien (vgl. Franceschini/Miecznikowski 2004: X zur „engen" Definition von Sprachbiographien). Die meisten Sprachbiographien sind im Bereich der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit zu verorten,[102] es finden sich jedoch auch sprachbiographische Untersuchungen von SprecherInnen in Sprachinsel-Kontexten (vgl. Nekvapil 2001a; 2001b; Deminger 2000; Laihonen 2001; 2009; Mossakowski 2011) sowie Untersuchungen zur inneren Mehrspra-

102 So etwa bei Betten 1994; 2010; Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a; 2011b; Du Bois 2007; 2010; Du Bois/Baumgarten 2008; Liebscher/Dailey-O'Cain 2008; 2013; Meng 2001; Metz 2011; Roll 2002; Sansone/Thüne 2008; Thüne 2001; 2009; 2011; Werlen 1986a; 1986b.

chigkeit in Deutschland (vgl. Barth 2000; Dailey-O'Cain/Liebscher 2009; Fix 2000; Macha 1991) oder in der Schweiz (vgl. etwa Coray 2009).[103] Entsprechend greift auch die Zweitspracherwerbsforschung zunehmend auf das Erhebungsinstrument der Sprachbiographien zurück, um etwa die biographischen Faktoren zu identifizieren, die den Erwerbsverlauf und die hieraus resultierende Sprachkompetenz beeinflussen können.[104] „Sprachlerner, die auf eine möglichst lange erfolgreiche Verwendung einer im Erwachsenenalter erworbenen Zweitsprache zurückblicken können, werden somit selbst zu Informanten." (Hudabiunigg 1991: 36)

Aber nicht nur linguistische Studien befassen sich mit der Erforschung von Zweitspracherwerbsbedingungen unter Nutzung des methodischen Instrument der Sprachbiographie: In den Erziehungs- und Sozialwissenschaften ist in den letzten Jahren eine Debatte darüber entbrannt, ob und wie Mehrsprachigkeit von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen als biographische Ressource zu nutzen ist. Während Esser 2006 einen positiven Effekt von migrationsbedingter Mehrsprachigkeit auf Basis quantitativer Analyseverfahren für (noch) nicht erwiesen erachtet, fordern eher qualitativ ausgerichtete erziehungswissenschaftliche Untersuchungen eine Abkehr von dem sogenannten „monolingualen Habitus" (Gogolin 2008) im deutsche Schul- und Wissenschaftssystem, indem sie anhand von narrativen Sprachbiographien rekonstruieren, wie die Interviewten ihre Mehrsprachigkeit und Zugehörigkeit zu mehreren „Kulturen" als durchaus fördernd für ihre ausbildungs- und erwerbsbiographische Entwicklung präsentieren (vgl. Boos-Nünning 2005; Fürstenau/Gogolin 2001; Fürstenau 2005). Dabei wird mit dem Erhebungsinstrument des narrativen Interviews der Fokus des Interesses vor allem auf biographisch Faktoren gelegt (vgl. Engelhardt 1990a; 1990b; 2006), denen beim migrationsbedingten Erlernen mehrerer Sprachen in der Rekonstruktion aus Sicht der Interviewten eine große Bedeutung zugewiesen wird. Ein solches Vorgehen kann somit neue, bislang unbeachtete Wirkzusammenhänge beim Erst- und Zweitspracherwerb aufzeigen (vgl. Ohm 2004). Oft wird bei der Analyse jedoch der

103 Siehe auch Groß 2006 zum Thema „Fach- und Familiensprache".
104 Vgl. etwa Kinginger 2004 zu Französisch-LernerInnen in den USA, Norton Pierce 1995a; 1995b zu Englisch-Lernerinnen, die nach Kanada emigriert sind, Buß 1995 zum Zweitspracherwerb türkischer Arbeitsmigranten in Deutschland, Graßmann 2011 zu Sprachbiographien von Integrationskurs-TeilnehmerInnen, Franceschini 2001a; 2001b; Miecznikowski 2004; Miecznikowski-Fünfschilling 2001 zu ungesteuertem Zweitspracherwerb von Italienisch bei Deutschschweizern, Carmine 2004 zum ungesteuerten Erwerb des Italienischen durch eine in die Schweiz emigrierte Berlinerin, Auer/Dirim 2003; Dirim/Auer 2002; 2004 zum ungesteuerten Erwerb des Türkischen durch nicht-türkische Jugendliche.

genauen sprachlichen Ausgestaltung und den Situations- und Kontextbedingungen, unter denen es zu der Äußerung im Rahmen des narrativen Interviews gekommen ist, wenig Beachtung geschenkt.[105]

Anders verfahren linguistisch geprägte Analysen von Sprachbiographien, die neben einer inhaltlichen Aufbereitung der rekonstruierten subjektiv-biographisch eingebetteten Lern- und Sprachnutzungsangaben auch die formale Ausgestaltung dieser Rekonstruktionen betrachten. Die folgende Darstellung soll eine erste exemplarische Übersicht über mögliche Analysegegenstände bieten.

Thematisiert werden etwa unpersönliches bzw. generalisierendes Sprechen (Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b; Myers/Lampropoulou 2012 (zum „impersonal you"), Barth 2000; Barth 2004 („man" und pronominale Wechsel in Interviews), Miecznikowski-Fünfschilling 2001; Fünfschilling 1998; Miecznikowski 2004 (in Bezug auf italienische Interviews), pronominaler Wechsel von „ich" zu „wir" (vgl. etwa Betten 2007); die Wahl der Anrede während des Interviews (zu „du"/ „Sie" vgl. Betten 2007; Liebscher et al. 2010), der Einsatz von direkter Rede (Carmine 2004; Liebscher/Dailey-O'Cain 2009; Schwitalla 2011, auch: Anredeformen in Redewiedergaben: Betten 2007), Verfahren zur Unterstreichung der Validität des Gesagten (Metz 2011), aber auch sprachliche Handlungen wie Argumentationen und Begründungen (Betten 2009; Fünfschilling 1998; Miecznikowski-Fünfschilling 2001; Veronesi 2010) oder Untersuchungen zu dem Detaillierungsgrad und dem szenischen Ausbau der Narrationen als Strategie der Emotionalisierung (Schwitalla 2011) werden vorgenommen.

Darüber hinaus werden Figuren sprachbiographischen Erzählens betrachtet (etwa „Adiuvanten", also „Personen, die im Spracherwerb als helfende Elemente dargestellt werden" (Franceschini 2001a: 232), siehe auch Miecznikowski-Fünfschilling 2001; Miecznikowski 2004 zum Erwerbsbeginn als Figur und Thüne 2009 zur Bedeutung von Dingen als Erinnerungsobjekte). Des Weiteren untersucht Thüne 2011 die Metapher des „Außen" und „Innen" einer sprachlichen „Fassade", die darauf verweist, „dass es sich um eine Ebene des Spracherlebens handelt, die sich (noch) einer klaren Begrifflichkeit entzieht" (Thüne 2011: 254) Zudem wird auch der Sprachstil der interviewten Personen analysiert (zum „Bildungsbürgerdeutsch" im Israel-Korpus siehe Betten 2003a; zu Stilwechsel im Interview siehe Betten 2003b).

---

105 Macha 1991: 29 spricht davon, dass in seiner Untersuchung „biographische Äußerungen [...] ausschließlich in ihrer Funktion als Informationsträger zum Analysegegenstand werden und kein genuin linguistisches Erkenntnisobjekt darstellen." Potter/Hepburn 2005 führen an, dass teilweise Fragen der interviewenden Person komplett gelöscht werden und somit die Repräsentation des Interviewausschnitts bereinigt wird.

Liebscher/Dailey-O'Cain 2009 zeigen außerdem auf, dass die Interviewten ihre Urteile auf ihr jeweiliges Gegenüber anpassen (einer aus Deutschland stammenden Interviewerin gegenüber werden sie unsicher formuliert; die Interviewerin wird somit als „Autorität" in Bezug auf ihr Sprachwissen positioniert). Die Frage nach der Konstruktion einer mehrsprachigen Identität ist fast allen sprachbiographischen Untersuchungen gemein und manifestiert sich u.a. in der Analyse verwendeten Kategorien (vgl. Roll 2002 zu von den Interviewten genutzten ethnischen Kategorien; Veronesi 2010 zu Selbstkategorisierungen bei mehrsprachigen SprecherInnen in Südtirol, Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a zur interaktionalen Relevantsetzung von den Kategorien „Volksdeutsche" und „Reichsdeutsche").

In dieser Aufstellung zeigt sich zum einen die Vielfalt bisheriger linguistischer Analysen zur Rekonstruktion sprachbiographischer Erinnerungen im Kontext des narrativen Interviews. Die vorliegende Arbeit setzt es sich unter anderem zum Ziel, eine Systematisierung der hier nur exemplarisch genannten Analysegegenstände aus der bisherigen sprachbiographischen Forschung zu erarbeiten. Kapitel 5 befasst sich u.a. mit der Frage, wie Verfahren des vagen und generalisierenden Sprechens, wie sie etwa bei Barth 2004 und bei Metz 2011 getrennt analysiert werden, in Sprachbiographien konzeptionalisiert und in Zusammenhang gesetzt werden können.

3.3.2 Untersuchungsebenen bei Sprachbiographien

Wie die obigen Ausführungen zeigen, hat sich die bisherige Forschung mit und über Sprachbiographien verschiedenen thematisch-theoretischen Zugängen gewidmet. Hierin spiegelt sich eine grundlegende Unterscheidung zwischen (1) der Sprachbiographie als Erhebungsinstrument, das genutzt werden kann, um beispielsweise biographische Zusammenhänge mit Spracherwerbsstufen korrelieren zu können, oder (2) Sprachbiographien als Forschungsgegenstand, bei dessen Analyse schwerpunktmäßig die Frage nach dem „Wie" der sprachlichen Rekonstruktion des sprachbiographischen Werdegangs im Mittelpunkt steht. Im Folgenden soll daher zusammenfassend in einer theoretisch-methodischen Reflexion herausgearbeitet werden, auf welchen verschiedenen Ebenen Erkenntnisse aus dem erhobenen sprachbiographischen Interviewdaten gewonnen werden können. Tophinke 2002 verweist hierbei auf die Notwendigkeit einer analytischen Trennung von den drei Beschreibungsebenen, wobei ihr zufolge allein die letzte Ebene einer sprachwissenschaftlichen Betrachtung zu-

gänglich ist:[106] Eine Sprachbiographie kann demnach (1) als *„gelebte Geschichte“* (Tophinke 2002: 3) verstanden werden: Auf dieser Ebene wird die tatsächliche Erwerbsgeschichte von Sprachen und Varietäten abgebildet. Im Sinne eines sprachlichen Lebenslaufs können verschiedene Stationen des Spracherwerbs (etwa Einsatz und Lernmodalitäten des Zweitspracherwerbs) beschrieben werden. Es ist jedoch zu hinterfragen, ob linguistische Laien wirklich in der Lage sind, alle Stationen und mögliche Einflussfaktoren sachadäquat zu benennen und im Rückblick auf schon längst vergangene Erwerbsprozesse in die richtige Abfolge zu bringen.[107]

> The ‚factors‘ listed by the author are not really factors in the traditional meaning of the word – rather, they are systems of beliefs espoused by the writers[108] and should have been analyzed as such. (Pavlenko 2007: 169)

Oft muss daher im Sinne einer Triangulation ein Abgleich mit weiteren, eher „objektiven“ Daten wie schriftlichen Zeugnissen oder Angaben weiterer beteiligter Personen stattfinden (vgl. Ausführungen zur biographischen Methode bei Lamnek 2010: 594). Hierbei kann sich jedoch ein weiteres Problem im Umgang mit sprachbiographischen Interviews zeigen, wenn sie lediglich als „Faktenlieferanten“ behandelt werden: Wenn sich „objektive“ und „subjektive“ Daten widersprechen, muss hinterfragt werden (wenn man die Aufrichtigkeit der erzählenden Person nicht grundsätzlich infrage stellen will), inwiefern das Erzählte von den jeweiligen kommunikativen Kontexten mitgeformt wird (vgl. Kruse 2009).

Auf einer weiteren Ebene können Sprachbiographien (2) als *„erinnerte Geschichte“* (Tophinke 2002: 2) gefasst werden. Hierunter sind kognitive Erinnerungsinhalte in Bezug auf Spracherwerb und Spracheinstellungen zu verstehen, die jedoch „verfälscht“ und fragmetarisch sein können (Tophinke 2002: 6; vgl.

---

106 Auch Fischer/Goblirsch 2006: 31 verweisen in Bezug auf Rosenthal-Fischer/Fischer 2010 auf eine Triangulation der Untersuchungsperspektiven: Neben dem „lived life“, muss das „experienced life“, verstanden genauso Beachtung finden wie das „presented life“, also die sprachliche Repräsentation des Lebenslaufs. Ähnlich zu finden auch bei Pavlenko 2007, die zwischen „life reality“ (168), „subject reality“ (165) und „text reality“ (169) als Analyseebenen unterscheidet.

107 So auch Neumann-Braun/Deppermann in Bezug auf die Auswertung qualitativer Interviews: „Es ist daher naiv, davon auszugehen, daß retrospektive Daten Alltagspraxis oder biographische Prozesse in einer Weise ‚wiedergeben„, die sie als Primärdaten für die Rekonstruktion vergangenen Geschehens oder Erlebens geeignet erscheinen lassen.“ (Neumann-Braun/Deppermann 1998: 242); vgl. auch Franceschini 2002.

108 Pavlenko 2007 schließt auch schriftlich erhobene Sprachbiographien mit in ihre Ausführungen ein.

auch Hudabiunigg 1991: 36). Auch besteht die methodische Frage, wie diese aus Sicht der Interviewten wiedergegebenen sprachbezogenen Erinnerungen kategorisiert und in ihrer Bedeutsamkeit für den Erwerbsprozess interpretiert werden können. Pavlenko leitet hieraus fünf methodische Schwachstellen eines rein inhaltlich vorgehenden Ansatzes des Umgangs mit Sprachbiographien ab:

> The first is the lack of a theoretical premise, which makes it unclear where conceptual categories come from and how they relate to each other. The second is the lack of established procedure for matching of instances to categories. The third is the overreliance on repeated instances, which may lead analysts to overlook important events or themes that do not occur repeatedly or do not fit into preestablished schemes. The fourth is an exclusive focus on what is in the text, whereas what is excluded may potentially be as or even more informative. The fifths and perhaps the most problematic for applied linguistics is the lack of attention to ways in which storytellers use language to interpret experiences and position themselves as particular kinds of people. (Pavlenko 2007: 166–167)

Dies impliziert somit, dass der Inhalt der sprachbiographischen Gesprächsdaten nicht unabhängig von den kommunikativen Mitteln der sprachlichen Ausgestaltung behandelt werden sollte. Hilfreich ist zur Verdeutlichung auch die Unterscheidung zwischen den Konzepten „Lebenslauf“ und „Biographie“ (vgl. Franceschini/Miecznikowski 2004: X; siehe auch Becker-Mrotzek 1989: 47–48).

Einer sprachwissenschaftlichen Analyse allein zugänglich, so Tophinke, sind Sprachbiographien verstanden (3) als *„sprachliche Rekonstruktion der Geschichte“* (Tophinke 2002: 6). Auf dieser Ebene wird der Blick also auf die mündliche oder schriftliche Formulierung der Erinnerungen zu Spracherwerb und Einstellungen unter Berücksichtigung des sozial-kommunikativen Kontextes, in dem und für den sie geformt werden, gerichtet. In diesem Sinne sollen die für die vorliegende Untersuchung erhobenen sprachbiographischen Interviews als dialogische Konstruktionsprozesse konzeptionalisiert und analysiert werden.

3.4 Die erhobenen Sprachbiographien der Deutsch-VietnamesInnen

Diesen konzeptionellen Vorüberlegungen schließt sich im Folgenden eine Beschreibung des Erhebungsinstruments Sprachbiographie an, wie es für die vorliegende Untersuchung ausgestaltet wurde. Neben Angaben zur Form des standardisierten narrativen Impulses und zu den thematischen Schwerpunkten, die im Anschluss an die biographische Narration als offener Leitfaden angesprochen wurden, wird auch ein kurzer und allgemeiner Überblick zur Gruppe von zweisprachig aufgewachsenen Deutsch-VietnamesInnen gegeben.

3.4.1 Strategischer Essentialismus in der Migrationslinguistik?

In ihrem reflexiven Überblicksartikel zu methodischen Prämissen soziolinguistischer Forschung attestiert Bucholtz 2003 zahlreichen Arbeiten in diesem Feld eine nostalgische „Verdrängungsideologie“, da oftmals randständige SprecherInnen in den Fokus gestellt werden, um ihnen eine Stimme im Forschungsdiskurs zu geben („to recognize and legitimize their widely devalued linguistics practices“, Bucholtz 2003: 401). Im Sinne eines strategischen Essentialismus (Bucholtz 2003: 401) werden Sprechergruppen also zunächst als klar abgrenzbar behandelt (vgl. auch Androutsopoulos 2010; 2011). Wie stark diese angenommenen Abgrenzungen tatsächlich sind, ob sie sich in allen Bereichen des Alltags aufrechterhalten lassen, ob nicht bereits ein Prozess der Diffusion begonnen hat, wird zugunsten des Untersuchungsziels ausgeblendet.

Tendenzen eines solchen strategischen Essentialismus lassen sich auch in der germanistischen Migrationslinguistik wiederfinden: Die Beschreibung des sprachlichen Formenspektrums von verschiedenen Ethnolekten des Deutschen bedarf der klaren Abgrenzung einer Gruppe von prototypischen SprecherInnen dieses „Lekts.“ Dies ist in der germanistischen Migrationslinguistik bislang anhand verschiedener Kriterien erfolgt: Bei Untersuchungen zum „Türkendeutschen“ (Kern 2008; Kern/Selting 2006a) wird etwa das Herkunftsland zum relevanten Abgrenzungskriterium, während die Beschreibung von sprachlichen Praktiken der „Kanaksprak“ generell Jugendliche mit Migrationshintergrund einer bestimmten sozialen Schicht als prototypische SprecherInnen auswählt. Bei der Untersuchung vom so genannten „Kiezdeutsch“ (Wiese 2003) steht eher die geographische Abgrenzung einer *community of practice* innerhalb eines urbanen Raumes im Vordergrund (vgl. Androutsopoulos 2007 zu verschiedenen Benennungen der untersuchten Ethnolekte).

Bucholtz argumentiert, dass man auch in Zukunft Tendenzen des strategischen Essentialismus aus soziolinguistischen Untersuchungen nicht vollkommen ausblenden kann (Bucholtz 2003: 403). Jedoch muss die Wahl einer bestimmten Untersuchungsgruppe immer in Hinblick auf essentialistische Tendenzen reflektiert werden. Dies zeigt sich auch bei der Identifikation weiterer Untersuchungsgruppen für migrationslinguistische Studien: Neuere Arbeiten weisen etwa auf die oben skizzierte Engführung auf bestimmte prototypische SprecherInnen bestimmter soziale Gruppen hin und leiten den Blick auf weitere, bislang noch nicht beachtete Gruppen von MigrantInnen. So betrachten Erfurt/Amelina 2008 unter dem Begriff der „Elitenmigration“ solche migrationsbedingt mehrsprachige SprecherInnen, die zum einen bereits das Erwachsenenalter erreicht haben und damit „eine Gruppe [bilden, K.K.], die […] weitgehend aus dem Blickfeld der Forschung über Spracherwerb und Sprach-

praxis von Migranten verschwunden ist“ (Erfurt/Amelina 2008: 28), und zum anderen „Elite“ sind, da sie entsprechende akademische Abschlüsse erlangt haben, gewisse Funktionen in Firmen und Gesellschaft bekleiden oder arbeitsmarktrelevantes Fachwissen haben (Erfurt/Amelina 2008: 29). Wenn im folgenden Teil die in dieser Untersuchung fokussierte Gruppe der oft als „bildungserfolgreich“ (vgl. Beuchling 2008) klassifizierten vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männer in Deutschland vorgestellt wird, geht es zum einen um die Sichtbarmachung einer bislang in migrationslinguistischen noch eher selten betrachteten Gruppe. Zum anderen sollen jedoch Globalaussagen über die Gesamtgruppe der Deutsch-VietnamesInnen vermieden werden. Zwar teilen die für die vorliegende Untersuchung interviewten Personen über die Fluchterfahrungen ihrer Eltern und das zweisprachige Aufwachsen in Deutschland gewisse (sprach-)biographische Grundvoraussetzungen. Dies soll jedoch die Individualität der sprachlichen Ver- und Bearbeitung dieser Erlebnisse nicht überschreiben und auch nicht andeuten, dass die hier herausgearbeiteten Ergebnisse für alle vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männer in Deutschland generalisiert werden können. Vielmehr soll der mikroanalytischen Frage nachgegangen werden, wie die Interviewten, die gewisse sprachliche und biographische Erfahrungen teilen, diese Erfahrungen im narrativen Interview sprachlich rekonstruieren und strukturieren.

3.4.2 Die Untersuchungsgruppe

Insgesamt umfasst die Untersuchungsgruppe elf Frauen und drei Männer im Alter zwischen 21 und 29 Jahren, die durch die Migration der Eltern bedingt zweisprachig (Vietnamesisch und Deutsch) aufgewachsen sind.[109] Bei den Interviewten handelt es sich entweder um Kinder von Flüchtlingen aus dem kommunistischen Vietnam, die mitunter nach einem Zwischenaufenthalt in einem Flüchtlingslager nach Westdeutschland flüchten konnten oder um Kinder von VertragsarbeiterInnen, die nach der Wiedervereinigung nicht nach Vietnam re-

109 Eckert 2004 zufolge gilt dieser Befund auch für die Soziolinguistik allgemein, die bislang eher Panel-Studien als Langzeit-Studien zu sprachlicher Variation je nach Lebensalter aufzuweisen hat. Auch sei es verwunderlich, dass zwar für das Kindesalter eine Fülle von Lern- und Entwicklungsstufen im Spracherwerb untersuch worden sind, das Erwachsenenalter jedoch eher allgemein und mit nur wenig Unterspezifizierung eingeordnet worden sei („adults have been treated as a more or less homogeneous age mass“ Eckert 2004: 165). Stattdessen könne man auch, so Eckert weiter, Altersgruppen nach Dekaden untersuchen – daher also hier der Fokus auf die 21- bis 29-Jährigen.

migiert sind. Auch wenn sieben der interviewten Personen selbst noch in Vietnam geboren und als Kleinkinder nach Deutschland gekommen sind (also der 1,5. Generation zuzuordnen sind),[110] so können doch alle interviewten Personen als so genannte Bildungsinländer gelten, da sie vollständig in Deutschland beschult wurden (vgl. Beuchling 2003a: 198). Aufgewachsen sind die die Interviewten in verschiedenen Bundesländern bzw. Stadtstaaten Deutschlands (Bayern, Berlin, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz).[111]

Bei der Untersuchung dieser Gruppe muss der allgemeine Migrationskontext der auswandernden Eltern beachtet werden, der vor allem durch die Migrationsmotivation und die migrationspolitischen Bedingungen des Aufnahmelandes bestimmt ist (für einen Überblick siehe Beth/Tuckermann 2012). Während der große Teil der heute in den neuen Bundesländern lebenden vietnamesischstämmigen Personen als so genannte temporäre „Vertragsarbeiter" in die ehemalige DDR einreiste (vgl. Dennis 2005, Weiss 2005), ist die überwiegende Anzahl von vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern in Westdeutschland als Kontingentflüchtling aufgrund der desolaten wirtschaftlichen und politischen Lage des kommunistischen Staates zwischen den späten 1970er und den frühen 1980er Jahren (meist über den Umweg eines Auffanglagers) nach Deutschland gekommen (vgl. Beuchling 2003a; 2003b, Schöningh 2009). Die teils auf lebensgefährliche Weise mit Booten in das Südchinesische Meer geflüchteten VietnamesInnen wurden – durch große mediale Aufmerksamkeit begleitet – als *Boat People* bekannt (vgl. Beuchling 2003a: 193). Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg nahmen die meisten Flüchtlinge auf (Bui 2003: 91); im Gegensatz zur Binnenmigration in größere Städte etwa in Großbritannien, ließen sich viele Flüchtlinge in der Bundesrepublik auch außerhalb urbaner Zentren nieder (siehe Beuchling 2008: 1074). Größere Gemeinschaften vietnamesischer Flüchtlinge finden sich etwa in Berlin und Hamburg (vgl. Beth/Tuckermann 2008; Beuchling 2003a). Vielen Vietnam-Flüchtlingen war zum Zeitpunkt der Aufnahme in Deutschland unklar, ob und wann sie wieder vietnamesischen Boden betreten können würden. Es kann daher angenommen werden, dass dieser Umstand die Notwendigkeit und die Motivation, die Lan-

110 Zur Frage der Generationenbenennung siehe Kemper 2010: 319–320.

111 Alle Interviewten haben einen Kindergarten in Deutschland besucht, wobei für viele nach eigenen Angaben der Deutscherwerb erst hier begonnen hat. Dreizehn Interviewte haben das Abitur als höchsten Schulabschluss erreicht; eine Interviewte besucht zum Zeitpunkt des Interviews den erweiterten Zweig eines Berufskollegs und bereitet sich auf ihr Fachabitur vor. Alle Befragten streben zudem ein Studium an, studieren oder haben studiert (die Auswahl der Studienfächer reicht hierbei von Ethnologie über Zahnmedizin bis hin zu Architektur), auch wenn die Eltern selbst nur zum Teil einen akademischen Abschluss erlangt haben.

dessprache beherrschen zu müssen, verstärkte (vgl. Lummer 1994). Vielerorts ergab sich nicht zuletzt auch wegen des durch die Medienberichterstattung hervorgerufenen breiten Engagements in der Bevölkerung die Möglichkeit, Sprachkurse zu besuchen (vgl. Beuchling 2003a: 194). Anders stellte sich hingegen die Lage für die vietnamesischen VertragsarbeiterInnen dar: Ihnen wurden oftmals keine Sprachkurse ermöglicht bzw. der Kontakt zu deutschen Familien erschwert (vgl. Beth/Tuckermann 2008: 18).

Mit Beth/Tuckermann 2008; Beuchling 2003b; Dennis 2005; Ilgen 2007; Lummer 1994; Nguyen-thi 1998; Weiss 2005 finden sich sozialwissenschaftlich oder migrationsgeschichtlich orientierte Arbeiten zu VietnamesInnen in Deutschland; vornehmlich sprachwissenschaftlich ausgerichtete Analysen zu Vietnamesinnen und Vietnamesen in Deutschland gibt es bislang nur wenige.[112] Bui 2003 untersucht in einem teilweise diskursanalytischen Ansatz, wie diese Gruppe von MigrantInnen in deutschen Medien (z.B. Zeitungen, ein Buch mit Erzählungen vietnamesischer Auswanderer in Münster, Ausstellungsposter) portraitiert wird. Die Untersuchung befasst sich dabei neben der Kriminalisierung und Stigmatisierung ehemaliger VertragsarbeiterInnen aus Vietnam auch mit der Großnarration der *Boat People* als Mittel zur Legitimation verschiedener Flüchtlingsorganisationen.

Neben der Untersuchung eines Korpus von zehn leitfadengestützten qualitativen Interviews – überwiegend mit ehemaligen VertragsarbeiterInnen[113] – wertet Schöningh 2009 in seiner kulturkontrastiv angelegten Untersuchung von kulturell bedingten Wahrnehmungsmustern auch zusätzliches Material wie Gedichte oder Sprichwörter aus Vietnam aus. Hieran arbeitet der Autor vietnamesische Denkmuster heraus, die er in den sprachlichen Zeugnissen der viet-

112 Merten 1988 befasst sich etwa anhand einer Untersuchung von selbst durchgeführten Sprachkursen mit dem Zweitspracherwerb vietnamesischer Flüchtlinge. Weitere Untersuchungen finden sich zudem zu sprachlichen Praktiken von VietnamesInnen in den USA. Prior 2011 vergleicht etwa Erzählungen eines vietnamesischen Migranten, die er in zwei zeitlich weiter auseinanderliegenden Interviews erhoben hat. Kleifgen et al. vergleichen das sprachliche Verhalten von FabrikarbeiterInnen in Vietnam und in den USA (Kleifgen 2000; Kleifgen/Le 2007). Insgesamt finden sich für den Untersuchungsbereich USA zahlreiche weitere linguistische Studien, die sich mit asiatischen *Communities* allgemein befassen (vgl. Chun 2009; Lo/Reyes 2004).

113 Hierbei ist die Erhebungssituation nicht in allen Fällen gleich gehalten worden: In manchen Interviews wurden die interviewten Personen mit Aussagen anderer Interviewter konfrontiert; in anderen Gesprächen wurden Buchzitate als Narrationsimpulse hinzugezogen. Zudem impliziert der Hinweis, auf die Interaktion der Interviewten untereinander, dass Gruppeninterviews durchgeführt wurden. Eine genaue Angabe hierzu wird allerdings nicht gemacht (Schöningh 2009: 25–26).

namesischen MigrantInnen in Deutschland belegt – etwa kulturelle Schlüsselwörter, kulturspezifische Metaphern oder Topoi, die Indirektheit (vs. Direktheit), Prozessorientierung (vs. Zielorientierung) oder kollektives Selbstverständnis (vs. individuelles Selbstverständnis) ausdrücken (Schöningh 2009: 113–114). Diese Dimensionen werden allerdings nicht aus den Daten selbst abgeleitet, sondern werden als zuvor festgelegtes Analyseraster zur Filterung genutzt. Die Interviewdaten haben in Schöninghs Untersuchung also eher illustrierenden Charakter.

Heller 2012 untersucht, inwieweit die kommunikativen Verfahren der Argumentation, die Kinder mit deutscher, türkischer und vietnamesischer Herkunftssprache in ihrer Familie erlernen, den im Schulkontext an sie gestellten kommunikativen Anforderungen entsprechen. Die Untersuchung bezieht sich zum einen auf vor der Einschulung erlernte familiensprachliche Muster und zum anderen auf die in der Unterrichtskommunikation der ersten Klasse verwendeten sprachlichen Praktiken. Heller zeigt dabei für die Kinder mit vietnamesischer Herkunftssprache auf, dass ihr sprachliches Verhalten in der Unterrichtskommunikation von ihren Lehrerinnen auch dann als den Anforderungen entsprechend aufgefasst wird, wenn sie bei der Formulierung ihrer Redebeiträge Unterstützung benötigen. Anhand der Analyse ethnographischer Interviews wird aufgezeigt, dass die Lehrer dies vornehmlich mit ihren positiven Annahmen über die Gruppe der „bildungserfolgreichen" VietnamesInnen begründen.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die hier beschriebene Gruppe von Deutsch-VietnamesInnen als sprachlich und sozial gut integriert gilt (Beuchling 2008: 1076; Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009; Heller 2012) – im Gegensatz zu vielen migrationslinguistischen Untersuchungen, die sich mit (sprachlich) vermeintlich schwer integrierbaren MigrantInnen befassen (vgl. etwa Keim/Knöbl 2007). Ebenso wird den Deutsch-VietnamesInnen häufig eine hohe Bildungsaspiration zugeschrieben (vgl. Schöningh 2009; Beuchling 2003b; 2007), sodass die vorliegende Untersuchung im Sinne von Erfurt/Amelina 2008 in die Reihe von linguistischen Arbeiten zur so genannten „Elitenmigration" (hier auch in Bezug auf die zweite Generation) eingeordnet werden kann.

3.4.3 Korpus-Umfang, Kontaktaufnahme und Vorgespräche

Das dieser Untersuchung zugrundeliegende Korpus umfasst insgesamt vierzehn sprachbiographisch-narrative Interviews, die in den Jahren 2009 bis 2011 erhoben wurden. Die Gespräche haben einen Gesamtumfang von ca. 20,3 Stunden, wobei die Länge der einzelnen Interviews zwischen knapp unter einer Stunde

und zweieinhalb Stunden variiert. Hervorgehoben werden sollte, dass die Aufnahmen bereits vor dem narrativen Impuls einsetzen und dann erst enden, wenn die Interagierenden auseinandergehen – also nicht etwa mit dem Ende des Abarbeitens aller Leitfragen. Der sich allen erhobenen sprachbiographischen Interviews anschließende *turn-by-turn-talk* wurde also ebenfalls erhoben. Zudem wurden bei drei interviewten Personen nach vorheriger Zustimmung auch die Vorgespräche aufgezeichnet. Die Transkription erfolgt nach GAT 2 (Selting et al. 2009). Alle Namens- und Ortreferenzen wurden anonymisiert.[114]

Die Kontaktaufnahme zu den interviewten Personen erfolgte in mehreren Stufen: Drei Kontakte ergaben sich durch im Stadtgebiet Münster aufgehängte Plakate, die zur Teilnahme an einer Studie über deutsch-vietnamesische Mehrsprachigkeit aufriefen.[115] Drei weitere Interviews ergaben sich durch eigene Bekanntschaft im privaten Umfeld. Alle weiteren Kontakte ergaben sich in einer zweiten Phase durch eine Weitervermittlung an Personen aus der Familie dem Bekanntenkreis der Erstkontakte („Schneeballprinzip“ bzw. „friend-of-a-friend“; vgl. Milroy/Gordon 2003; Warren 2002: 87–88).

Zur generellen Rahmung des Gesprächs wurden die Interviewten darüber informiert, dass sie sich an der Studie zu mehrsprachigen Kommunikationspraktiken im Alltag beteiligen, bei der es auf ihre jeweils individuellen Erlebnisse und die eigene Perspektive auf Mehrsprachigkeit ankommt. Im Gegensatz zu anderen Interviewstudien wurden für die vorliegende Untersuchung in drei Fällen, in denen die Interviewten der Aufzeichnung zustimmten, auch die Vorgespräche mit aufgezeichnet. In diesen ging es neben dem ersten Kennenlernen, der Klärung der weiteren Aufzeichnung, Transkription und Verwendung der erhobenen Daten inhaltlich vor allem darum, den Entstehungszusammenhang und das genaue Erkenntnisinteresse der Studie zu klären. Letzteres erwies sich für die Interviewten als hochgradig relevante Information, da sie in den Vorgesprächen mitunter selbst infrage stellten, inwiefern sie sich überhaupt als Kontaktperson eigneten. Bedenken ergaben sich daraus, dass sich die Kontaktpersonen nicht in beiden Sprachen gleich kompetent fühlten; sie zeigten sich unsicher darüber, ob die Tatsache, dass sie lediglich in ihrem engeren Familienkreis Vietnamesisch sprächen, als Kriterium für „Mehrsprachigkeit“ ausreichend sei. Andere Bedenken ergaben sich dadurch, dass sie nicht in beiden Sprachen alphabetisiert worden sind. Einige Kontaktepersonen bezweifelten,

114 Eine tabellarische Zusammenschau aller erhobenen Gespräche und wichtiger Metadaten findet sich im Anhang dieser Arbeit.

115 Der Plakattext und eine Übersicht zu den erhobenen Gesprächen finden sich im Anhang dieser Arbeit.

dass sie viel würden erzählen oder berichten können und stellten somit ihre eigenen Erlebnisse als irrelevant dar.[116] Hieran zeigt sich, dass ein gewisses Vorverständnis von Mehrsprachigkeit (etwa im Sinne einer „engen Definition“ nach Lüdi 1996, dass man in beiden Sprachen in gleichem Maße kompetent beherrschen müsse) von den ProbandInnen an die Untersuchung herangetragen wird, das mitunter ihre Selbsteinschätzung und Selbstbeschreibung verengend beeinflussen kann (vgl. Kapitel 2.2 zur Reflexion des Vorwissens linguistischer Laien). Es wird also deutlich, wie grundlegend der eigentliche Interviewkontext durch diese Vorgespräche thematisch vorbestimmt werden kann.

In allen erhobenen Vorgesprächen kam es zudem schon zu ersten sprachbiographischen Erzählungen durch die Interviewten – etwa dann, wenn bei der Aushandlung über den Status als „geeignete Kontaktperson“ eine Belegerzählung darüber angebracht wurde, in welchen Situationen die Vietnamesisch-Kenntnisse nicht ausreichend waren. Auch der biographische Zusammenhang der Migration der Eltern und des monolingual-vietnamesischen Aufwachsens bis zum Eintritt in den Kindergarten stellten wiederkehrende Themen dar. Der rein metakommunikativ-klärende Charakter, den dieses Gesprächsformat laut Ratgeberliteratur in planender Hinsicht auf das eigentliche Interview haben soll (vgl. Kapitel 3.1.2.1), wurde somit also durch die Interagierenden durchbrochen. Gleichzeitig ist jedoch anzunehmen, dass hier bereits ein gemeinsames Wissen konstruiert wird, auf das in den eigentlichen sprachbiographisch-narrativen Interviews und in den leitfadengestützten Nachgesprächen Bezug genommen werden kann.

3.4.4 Zur Mehrsprachigkeitssituation der interviewten Personen

Für die Auswahl der Interviewten war in dem vorliegenden Untersuchungszusammenhang relevant, dass sich die interviewten Personen selbst im Sinne von Lüdis „weiter“ Definition als mehrsprachig bezeichnen:

> Danach ist mehrsprachig, wer sich irgendwann in seinem Leben im Alltag regelmäßig zweier oder mehrerer Sprachvarietäten bedient und auch von der einen in die andere wechseln kann, wenn dies die Umstände erforderlich machen, aber unabhängig von der Symmetrie der Sprachkompetenz, von den Erwerbsmodalitäten und von der Distanz zwischen den beteiligten Sprachen […]. (Lüdi 1996: 234)

116 Vgl. auch Veronesi 2010 zu Konstruktionen der Bedeutung der Konzepte „Sprache“ und „Mehrsprachigkeit“ im Rahmen von sprachbiographischen Interviews.

Eine erste Identifikation als „mehrsprachig“ kann für die Interviewten angenommen werden, die sich in Reaktion auf den Plakataushang gemeldet haben. Ihren weiteren Selbstauskünften gemäß können alle interviewten Personen im Sinne Lüdis zu der Kategorie „mehrsprachiger SprecherInnen“ gezählt werden. Mit der Auswahl der Untersuchungsgruppe vietnamesisch-stämmiger Frauen und Männer in Deutschland wird insgesamt eine migrationsbedingte individuelle Mehrsprachigkeitssituation betrachtet („bilingualism without diglossia“ Fishman 2007; im Gegensatz zu einer kollektiven Mehrsprachigkeitssituation etwa in der Schweiz; vgl. Romaine 2003 für eine Diskussion dieser Unterscheidung), die im Folgenden in Anlehnung an die Mehrsprachigkeitsvariablen bei Wei 2007a auf Basis der Selbstaussagen der Interviewten näher charakterisiert werden soll.[117]

Alter und Art des Erwerbs: Bis auf NGA, die einen deutschen Vater und eine vietnamesische Mutter hat, haben alle Interviewten als Kleinkinder zunächst nur Vietnamesisch ungesteuert erworben. Erst mit Eintritt in den Kindergarten bzw. die Schule (im Falle von HUNG und HUE) setzte der Erwerbs des Deutschen ein (sukzessiver Erwerb) – bis zur Einschulung also größtenteils ebenfalls in einem ungesteuerten Erwerbsprozess. Einige der Interviewten haben zu einem späteren Zeitpunkt in ihrem Leben – meist im Alter zwischen 10 und 15 oder an der Universität – einen Vietnamesisch-Sprachkurs für Vietnamesisch-Stämmige der 2. Generation besucht und hier vor allem Lese- und Schreibkompetenzen systematisch erworben. Neben dem gesteuerten Erwerb von Englisch während der Schulzeit berichten einige Interviewte auch von längeren Auslandsaufenthalten im englischsprachigen Ausland, bei denen sie ihre Kompetenzen ausbauen konnten (HOA, KIM; LINH DA; THAO; THIEN).

Kompetenzniveau: In Bezug auf ihre deutsch-vietnamesische Zweisprachigkeit berichten alle Interviewten von einem asymmetrischen Kompetenzniveau: Deutsch wird von allen als die dominante und stärkere Sprache angegeben, die sie in Wort und Schrift beherrschen (auf „Probleme“ im schriftlichen Ausdruck verweisen allein AN und KIM). Für das Vietnamesische geben die meisten Interviewten (bis auf THIEN, der längere Zeit in Vietnam gearbeitet hat, und HUE, die selbst Vietnamesisch unterrichtet) an, dass sie es umfassend weder lesen noch schreiben können („literacy“; vgl. Lüdi 1996: 235). Die mündliche Kompetenz wird zudem meist dahingehend als eingeschränkt charakterisiert, dass sich der Wortschatz der Interviewten einzig aus Familieninteraktionen speist und zudem lediglich den Sprachstand ihrer Eltern zur Zeit der Ausreise aus Vietnam

117 Für eine kurze Beschreibung des Vietnamesischen siehe Edmondson 2006 und Schöningh 2009: 41-43.

spiegelt. Vereinzelt werden auch Sprachmischungen beschrieben, die sich jedoch auf lexikalische Entlehnungen (vgl. Auer 2006a) beschränken.

Domänen der Sprachnutzung: Die Nutzung des Vietnamesischen ist vornehmlich auf die Kommunikation innerhalb der (Groß-)Familie – hier im Besonderen mit den Eltern – beschränkt (vgl. Lanza 2009; einzig ANDREA berichtet, dass sie Vietnamesisch zudem in einer vietnamesischen Kirchengemeinde nutze). Mit den Geschwistern und gleichaltrigen Cousins und Cousinen nutzen die Interviewten meist Deutsch. Nur bei Reisen nach Vietnam, die bis auf eine Ausnahme (THAO) alle interviewten Personen schon mindestens einmal unternommen haben, wird die Sprache in anderen Kontexten verwendet (THIEN hat zudem längere Zeit in Vietnam gearbeitet). Bei Reisen zu Verwandten in anderen Ländern (vornehmlich die USA) nutzen die Interviewten kein Vietnamesisch, sondern sprechen tendenziell eher Englisch. HUE, die als einzige der Interviewten Kinder hat, bemüht sich, mit ihnen Vietnamesisch zu sprechen, berichtet aber, dass die Kinder dies zunehmend ablehnen. In der Schule, an der Universität, bei Treffen im Freundeskreis (auch mit anderen vietnamesischstämmigen FreundInnen) wird Deutsch gesprochen. Auch wenn die Eltern mitunter vietnamesische Medien (Zeitungen, Radio und Fernsehen) nutzen, geben die Interviewten an, dies nicht zu tun.

Selbstbeschreibung/allgemeine Einstellung: Alle Interviewten bezeichnen sich (wenn auch mitunter erst nach Rückversicherung mit der Interviewerin) selbst als zweisprachig (im Sinne der weiten Definition Lüdis), berichten jedoch häufig davon, dass sie das Vietnamesische und den von den Eltern ausgeübten Druck, zu Hause Vietnamesisch zu sprechen, um die Sprache nicht zu verlieren, vor allem während der Pubertät zunehmend abgelehnt haben. Zu einem späteren Zeitpunkt haben aber viele der vietnamesischen Sprache als „Herkunftssprache“ wieder einen höheren Stellenwert zugemessen (vgl. etwa TRINHs Selbstbeschreibung in Beispiel 91, Kapitel 6).

3.4.5 Zum Kontext der Durchführung der narrativen Interviews

Bevor im folgenden Teil der in allen erhobenen narrativen Interview gleich gehaltene narrative Impuls und der Gesprächsleitfaden für den sich an das narrative Interview anschließende Gesprächsteil vorgestellt werden, sollten die Bedingungen des Erhebungskontextes noch weiter spezifiziert und reflektiert werden. Während sich einige sprachbiographische Untersuchungen auf Inter-

views mit mehreren InterviewteilnehmerInnen beziehen,[118] sollen hier nur solche Gespräche untersucht werden, die zwischen einer interviewenden Person und nur einer interviewten Person geführt werden. Es wird dabei davon ausgegangen, dass die Anwesenheit und Teilnahme einer weiteren Person die Interaktionsdynamik nachhaltig verändern würde.[119] Um auszuschließen, dass sich unterschiedliche kommunikative Muster auf verschiedene interviewende Personen und deren mitunter unterschiedliche Interviewstile zurückgeführt werden können, wurden alle Interviews in dieser Untersuchung von der gleichen Person, der Autorin dieser Arbeit, durchgeführt (vgl. Froschauer/Lueger 2003: 65 zur Wahl der interviewenden Person; vgl. Wei 2007b zur methodischen Reflexion der Auswahl von InterviewerInnen bei Untersuchungen zu Mehrsprachigkeit).
Die Interviewerin war zum Zeitpunkt der Interviews 28 bzw. 29 Jahre alt, ist somit zwar der gleichen Altersgruppe der Interviewten zuzurechnen,[120] ist nicht migrationsbedingt mehrsprachig aufgewachsen und verfügt lediglich über Grundkenntnisse im Vietnamesischen. Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die Interviewerin keinen „co-categorical status“ (Roulston 2000: 310) mit den interviewten Personen hat. Sie stellte sich den ProbandInnen als Promotionsstudentin der Linguistik vor; es war also allen Teilnehmenden grundsätzlich klar, dass es sich um einen sprachwissenschaftlichen Zugang zu dem Thema Mehrsprachigkeit handelte.

Auch wenn einzelne Studien auf geschlechtsspezifische Unterschiede bei der narrativen Rekonstruktion von Biographien verweisen (Bönisch-Brednich

118 Preston untersucht etwa ein Gespräch zwischen einem Studenten und mehreren Mitgliedern einer Familie (vgl. Preston 1994; Preston 2010b: 22). Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b greifen für ihre Analysen auf „semi-structured, conversational interviews“ Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 95) zurück, die Studierende mit bis zu drei weiteren Personen geführt haben, die teilweise unterschiedlichen Migrantengenerationen angehören (Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 96). Bei Laihonen findet sich dagegen u.a. die Analyse eines Gesprächs mit zwei gleichalten Gewährspersonen (Laihonen 2008: 679), der Autor untersucht aber auch Gespräche mit nur einer Gewährsperson. Nicht immer sind hier also die Gesprächsbedingungen gleich gehalten (z.T. ist allerdings auch ein Vergleich der Ansichten verschiedener Generationen intendiert; vgl. Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b).

119 Dass die Teilnehmerkonstellation mit mehreren InterviewpartnerInnen Einfluss auf den Verlauf des Gesprächs haben kann, berichtet etwa Arendt 2010: 208: „Es kommt bei Gruppengesprächen viel häufiger als bei dyadischen Interviewsituationen zu Abgrenzungsbemühungen zwischen Gesprächspartnern; des Weiteren müssen vielfältige kommunikative Ereignisse wie Dissensmarkierungen und Imagebedrohungen bearbeitet und korrigiert werden.“

120 Hieraus ergibt sich, dass sich die Interagierenden (mit Ausnahme von HUE, TRINH) duzen.

2008; Pavlenko 2001b; Reese/Haden/Fivush 1996) und auch die Frage gestellt wird, wie sich das Geschlecht der interviewenden Person auf den Verlauf eines Interviews auswirkt (etwa Warren 2002; Webster 1996), soll dieser Faktor hier nicht zum Analysegegenstand gemacht werden. Zum einen ist das Korpus hierfür zu unausgewogen (drei männliche gegen elf weibliche Interviewte); zum anderen kann auch der Einfluss weiterer (auch situationaler) Variablen nicht angemessen kontrolliert werden. Ebenso soll nicht *a priori* angenommen werden, dass es sich bei den Interviews um „interkulturelle" Situationen handelt, da etwa mit Günthner 1999 davon ausgegangen werden soll, dass Interkulturalität interaktional erst hervorgebracht wird (vgl. auch Ryen 2002).

Die Wahl der Interviewsprache muss im Kontext von Untersuchungen zu Mehrsprachigkeit reflektiert werden, da mit der Entscheidung für die eine und gegen eine mögliche andere Sprache bereits eine grundlegende Wertigkeit ausgedrückt werden kann (vgl. Pavlenko 2007: 171–172, 174; Codó 2008: 166–167). Hier ist für das in dieser Studie erhobene Korpus festzuhalten, dass alle interviewten Personen sich grundsätzlich als kompetente SprecherInnen des Deutschen[121] bezeichnen und angeben, diese Sprache im Alltag wesentlich häufiger zu nutzen als das Vietnamesische. Entsprechend wurden sowohl die Kontaktaufnahme als auch alle sich anschließenden Gespräche auf Deutsch geführt. Während zahlreiche Studien zu Sprachbiographien von mehrsprachigen Personen erwähnen, dass die Interviewten im Verlauf eines Interviews die Sprachen wechseln,[122] finden sich in den hier untersuchten Interviewdaten lediglich vereinzelte Sprachbeispiele für das Vietnamesische (vgl. Kapitel 4.2.2), was darauf zurückgeführt werden kann, dass die Interviewten wissen, dass die Interviewerin lediglich über Grundkenntnisse im Vietnamesischen verfügt.

121 Im Gegenzug wurde viel eher thematisiert, dass die SprecherInnen sich selbst mitunter gar nicht als bilingual im engeren Sinne bezeichnen würden, da sie sich im Vietnamesischen nicht kompetent genug fühlten.

122 Solche Praktiken des *Codeswitching* beschreiben etwa Liebscher/Dailey-O'Cain 2008 (ein Sprecher wechselt für einen Vergleich ins Englische, was von der deutsch-kanadischen Interviewerin verstanden werden kann); bei Menegus 2011; Sansone/Thüne 2008; Thüne 2011 wurden die Interviews nach eigenen Angaben vornehmlich auf Deutsch geführt, es kam aber zu Sprachwechseln ins Italienische. Ähnlich auch bei Deslarzes 2004, wo der Interviewte vom Italienischen ins Schweizerdeutsche wechselt; auch bei Betten 2010 zeiget sich, dass die Kinder deutscher Emigranten in Israel zum Teil ins Englische wechselten (in einem Fall argumentiert die Autorin, dass *Codeswitching* ins Englische zur Distanzierung von der deutschen Sprache gebraucht wird; vgl. Betten 2011: 80f.). Menegus 2011; Thüne 2001 verweisen darauf, dass es auch zu „Doppelerzählungen" kommen kann, das Gesagte also nochmals in einer anderen Sprache verbalisiert wird.

3.4.6 Zum narrativen Impuls und dem anschließenden Gesprächsleitfaden

Neben einer allgemeinen Aufforderung, die subjektiv wichtigsten Stationen des Lebens in einer Erzählung zusammenzufassen, sind auch themenspezifische narrative Impulse möglich (vgl. Kallmeyer 2005: 984). Bedingt durch die Forschungsfrage nach den sprachlichen Mitteln bei der Formulierung von Spracheinstellungen zu Mehrsprachigkeit wurde in den erhobenen Interviews der folgende narrative Impuls gewählt, der in allen durchgeführten Interviews in der Grundausrichtung und in seiner Formulierung gleichgehalten wurde, auch wenn die Überleitung aus dem vorhergehenden Gespräch jeweils anders verlief.

Beispiel 1: HUE [0:00:15-0:00-53]

```
001  INT   [also wenn die zeit UM is,                ]
002  HUE   [<<p> (oa ich nehm mal meinen AKku raus.)>]
003  INT   is die zeit UM,
004        und [wenn sie LOS ] müssen,
005  HUE       [<<f> ja ICH->]
006  INT   dann äh dann brEchen wir dann einfach AB,
007  HUE   ich muss so gegen zwEI hier LOS[fahren,]
008  INT                                  [geNAU. ]
009  HUE   damit ich ähm (-) <<p> meinen sohn halt äh:> (.) um
           DREI zum Arzt bringen kann.
010        [hm-]
011  INT   [ ge]NAU;
012        <<f> !GU:T!;>
013        !AL!so;
014        im GRUNde ähm geht es ja,
015        ham wir ja schon ganz OFT jetzt drüber gesprochen-
016        =MEHRsprach[igkeit,]
017  HUE              [hm.    ]
018  INT   leben mit zwei SPRAchen,
019        [und das] gAnze is ja quasi immer aus ner geWISsen,
020  HUE   [hm_hm, ]
021  INT   °h (.) <<acc> aus mit nem> gewissen biographischen
           HINtergrund zu se[hen;]
022  HUE                    [JA, ]
023  INT   vielLEICHT-
024        <<acc> auch wenn wir jetzt schon drüber geSPROchen
           haben->
025        =vielleicht können sie jetzt ja noch ein zwei (-)
           SÄTze so-
026        wie jetzt bei diesem VORtrag,
027        <<englisch> [in a  ] NUTshell->
028  HUE               [hm_hm,]
029  INT   ähm (--) über das SAgen,
030        was so in ihrem leben (.) bislang (.)
           [WICHtige     ] stationen waren.
031        [(Stuhlrücken)]
```

```
032  HUE   aHA;
033        JA.
034        (1.0)
```

Gerade die Hinführung zum eigentlichen Impuls (Zeilen 023-030) zeigt bereits – neben der Verhandlung von organisatorischen Rahmenbedingungen (Zeilen 001-011), die den Gesprächsverlauf ebenso mitbestimmen –, wie sehr das zuvor stattgefundene Vorgespräch als Bezugsgrundlage für die Ausformulierung der Frage im jetzigen Gesprächskontext dient (Zeilen 015, 024, 026). Anzumerken ist an dieser Stelle also, dass nicht allein dadurch, dass die sprachliche Ausgestaltung des Einstiegs in das sprachbiographische Interview in allen Fällen gleichgehalten wird, die gleiche gesprächslokale Funktion des Eingangsimpulses unterstellt werden kann. Letztlich muss auch hier die sequentielle Einbettung in das vorherige Gespräch genauso betrachtet werden wie die Aufnahme oder Bearbeitung des gegebenen Impulses durch die interviewte Person.

An Nachfragen, die sich spezifisch aus dem jeweils Erzählten der ProbandInnen ergaben, schloss sich in allen für die vorliegende Untersuchung geführten Interviews ein leifadengestützter Nachfrageteil an. Die genaue Ausgestaltung des in dieser Studie verwendeten Leitfadens[123] orientierte sich zum einen an bislang bestehenden Studien in diesem Themenfeld (vgl. etwa Meng 2001). Zum anderen wurden die hier angeführten Themen in einem *Pretest*-Interview auf ihre Relevanz für Vietnamesisch-Stämmige hin getestet und auf die spezielle Migrationsgeschichte dieser Gruppe hin angepasst. Die Fragen umfassten u.a. Themenblöcke zum Erlernen und zur Nutzung der verschiedenen Sprachen im Alltag (auch: Mediennutzung), zu Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext und zu Einschätzungen über die zukünftige Entwicklung der eigenen Sprachnutzung. Wurden diese Themen bereits im narrativen Teil von den interviewten Personen angesprochen, so wurden sie in diesem Gesprächsteil ausgelassen. Die Reihenfolge und die genaue sprachliche Ausformulierung der Leitfragen wurden jedoch in diesem Teil offen gehalten.

3.5 Fragestellungen zu Interviews als Interaktion

Aus den vorhergehenden Darstellungen können nun die folgenden Fragestellungen als analyseleitend für die Untersuchung der Gesprächssteuerung in den sprachbiographischen Interviews mit vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern in Deutschland abgeleitet werden:

123 Ein Abdruck des Leitfadens findet sich im Anhang zu dieser Arbeit.

- Wie bearbeiten die Interviewten die kommunikative Aufgabe der Rekonstruktion sprachbiographischer Erinnerungen?
- Inwieweit müssen die Redebeiträge der Interviewten im Kontext des narrativen Interviews als ko-konstruiert verstanden werden, auch wenn in der biographischen Kernnarration eine aktive Steuerung des Gesagten durch die Interviewerin ausbleibt?
- Wie nehmen die Interagierenden die Rollen von interviewender und interviewter Person aktiv ein; wie werden sie aber auch durch eventuelle Gegenfragen von den Interviewten umgekehrt?
- Welche Rolle spielt die bisherige Interaktionsgeschichte zwischen der Interviewerin und den Interviewten? Verweisen die Interviewten also etwa auf die Vorgespräche bzw. wie wird das bereits im narrativen Interview Gesagte als Verweiskontext herangezogen und zu späteren Zeitpunkten relevant gesetzt?
- Wie verdeutlichen die Interviewten gegenüber der Interviewerin, dass ihre biographische Narration beendet ist bzw. wie gestalten sie ihre Redebeiträge, wenn die Interviewerin nach diesen Beendigungsmarkierungen nicht sofort die Gesprächssteuerung übernimmt?

Ziel der hier vorgenommenen methodischen Reflexion sollte es nicht sein, dafür zu argumentieren, dass eine interaktional-dialogisch Analyse von narrativen Interviews den einzig valide Zugang zu den erhobenen Daten darstellt. Vielmehr soll auch im Sinne von Miller/Glassner 2004 oder Holstein/Gubrium 2004 eine Integration der Ansätze, die Interviews zum einen als Forschungsinstrument und zum anderen als Forschungsgegenstand (vgl. Talmy 2010; 2011; Talmy/Richards 2011) begreifen, angeregt werden.

4 Die Bearbeitung der kommunikativen Anforderungen im sprachbiographischen Interview

Bislang wurden aus den theoretischen Darlegungen zu Spracheinstellungsäußerungen (Kapitel 2) und den methodischen Reflexionen zum Erhebungsinstrument des sprachbiographischen Interviews (Kapitel 3) verschiedene Frageschwerpunkte herausgearbeitet, die in den folgenden Kapiteln nun in die Analyse der erhobenen sprachbiographischen Interviews münden. Bevor im folgenden Kapitel 5 untersucht wird, welche sprachlichen Mittel die Interviewten zur Verbalisierung ihrer Spracheinstellungsäußerungen nutzen und inwieweit Spracheinstellungsäußerungen als Ko-Konstruktionen zwischen interviewender und interviewter Person zu konzeptionalisieren sind, soll im aktuellen Kapitel zunächst in einem gesprächsanalytischen Zugang fokussiert werden, wie die Interviewten die in Kapitel 3 herausgearbeiteten kommunikativen Aufgaben des sprachbiographisch-narrativen Interviews bearbeiten.

Offene, erzählungsgenerierende Frageformate, aber auch eine nach dem Prinzip der Zurückhaltung durch die interviewende Person gestaltete Interaktionssituation, bei der die interviewten Personen die Redezeit bekommen, die sie benötigen, um alle für sie selbst relevanten thematischen Aspekte oder biographischen Erinnerungen verbalisieren zu können, zählen zu den charakteristischen Gesprächsprinzipien des narrativen Interviews. Es verwundert daher nicht, dass es in diesen Gesprächskontexten häufig zu Pausen kommt, bei denen die Interviewenden jedoch – durch den methodischen Rahmen vorgegeben – nicht direkt steuernd eingreifen sollen.[124] Die folgenden Analysen befassen sich auf Basis des für diese Arbeit erhobenen Korpus sprachbiographisch-narrativer Interviews entsprechend mit der Frage, wie die Interviewten in einem solchen „interventionsarmen" Raum sprachlich agieren, wie sie mit dem Schweigen oder nur minimalen Reaktionen (etwa *continuers*) der interviewenden Person bei der sprachlichen Bearbeitung der biographischen Rekonstruktionsaufgabe umgehen.

Da also die interviewende Person die Produktion der biographischen Narration nur wenig aktiv steuern darf, muss die Strukturierung des Gesagten vornehmlich durch die Interviewten selbst erfolgen. Sprachliche Verfahren, mit denen etwa thematische Abschnitte aufgeteilt oder abgeschlossen werden, sind

124 Allenfalls können die InterviewerInnen weitere erzählungsgenerierende Impulse geben.

DOI 10.1515/9783110352245

Gegenstand von Kapitel 4.1. Dass sich die Interviewten aber trotz dieser Zurückhaltung bei der Ausgestaltung ihrer Redebeiträge im Sinne eines „recipient design“ (vgl. Kapitel 3.2.4) an ihrem Gegenüber orientieren und etwa mögliche Wissensbestände oder Schlussfolgerungen antizipieren und diese – auch wenn sie von der Interviewerin nicht verbalisiert werden – in Ausrichtung auf ihr Gegenüber bearbeiten, wird in Kapitel 4.2 thematisiert. Hier werden die Aussprache von vietnamesischen Eigennamen, das Anführen von Vergleichen oder Sprachbeispielen oder die Negation antizipierter Negativurteile der Interviewerin dahingehend analysiert, inwiefern sie eine grundlegende Rezipientenorientierung auf die Interviewerin aufweisen. Dass die Interviewten die Bearbeitung der Aufgabe der Erinnerungsarbeit auch auf der sprachlichen Oberfläche des Interviews darstellen, zeigen die Analysen in Kapitel 4.3. Dabei werden nicht nur metakommunikative Thematisierungen von Erinnerung in den Blick genommen, sondern auch selbstgerichtete Fragen sowie sprachliche Verfahren zur Markierung von ungenauen Zeitangaben, mit denen die Interviewten eine Erinnerungssuche anzeigen. Insgesamt stehen somit in den folgenden Kapiteln solche sprachliche Verfahren im Analysefokus, mit denen die Interviewten die kommunikativen Anforderungen des narrativen Interviews bearbeiten.

4.1 Strukturierung des Gesagten durch die Interviewten

4.1.1 Anzeigen der Redebereitschaft und Themensuche durch „un:d“

Durch die methodisch induzierte Zurückhaltung der Interviewerin und den damit verbundenen Anspruch, dass die Interviewten genügend Raum bekommen sollen, ihre eigenen Relevanzen bei der sprachlichen Rekonstruktion ihrer Biographie setzen zu können, kommt es im Verlauf der hier untersuchten Interviews an zahlreichen Stellen zu längeren Pausen.[125] In solchen sequentiellen Kontexten, in denen die Interviewten zuvor schon einen thematischen Abschluss signalisiert haben,[126] findet sich häufig die gedehnt realisierte koordinierende Konjunktion „und“, mit der die Interviewten die Fortsetzung ihres Redebeitrags ankündigen und somit gleichzeitig anzeigen, dass sie weiterhin auf die Bearbeitung der kommunikativen Aufgabe der narrativ-biographischen Rekonstruktion orientiert sind.

125 So sind in den untersuchten Interviewdaten Pausen von bis zu elf Sekunden auffindbar.
126 Zu sprachlichen Verfahren der Signalisierung eines thematischen Abschlusses in narrativen Interviews siehe Kapitel 4.1.6 und Kapitel 4.1.7.

In dem folgenden Beispiel zeigt NGA mit dem Hinweis auf ihr aktuelles Alter an (001), dass sie mit der chronologisch geordneten sprachlichen Rekonstruktion ihrer Biographie zu einem Ende gekommen ist. Auch die fallende Tonhöhe am Ende ihres abschließenden Resümees (002ff.) kontextualisiert den Abschluss ihres Redebeitrags.

Beispiel 2: NGA [0:06:15-0:07:00]

```
001   NGA   ja und JETZT bin ich (.) einundzwAnzig,
002         und hab ähm (-) gemerkt dass es <<:-)> TRAUrig ist,>
003         (-)
004         dass ich äh: (-) so WEnig vietnamesisch kAnn.
005   INT   hm_hm,
006   NGA   un:d (.) hab ähm (--) vor zwEI jahren (-) mh:: (.)
            ANgefangen-
007         vietnamesisch (-) UNterricht zu nehmen.
008         also ich mach nen (.) KURS an der uni mit,
009         den (-) regulären SPRACHkurs,
010         un:d ähm: (-) hab dadurch auch noch LEsen und
            schreiben gelernt,
011         un:d (.) äh::m (-) war im letzten jahr auch noch für
            nen PAAR monate in vietnAm-
012         um meine famiie zu beSUchen,
013         (.)
014         zum ersten MAL,
015         (-)
016         und versuche JETZT-
017         das ähm: (-) AUFzuholen;
```

Im Anschluss an NGAs Resümee (002ff.) übernimmt die Interviewerin nicht das Rederecht (Rückmeldesignal in 005); NGA beginnt einen neuen Redebeitrag mit einem gedehnten „un:d“ (006), das zusammen mit der folgenden Mikropause als Verzögerung fungiert (Fischer 1992). Auch die weiteren Disfluenzmarker in Zeile 006 kontextualisieren die Suche nach einer möglichen Fortführung von NGAs Redebeitrag. Ähnlich funktionieren auch die weiteren Vorkommen von gedehntem „un:d“ (010, 011), die jeweils von einer Pause und dem Disfluenzmarker „ähm“ (der in Zeile 011 ebenfalls gedehnt realisiert wird) gefolgt werden. In diesen Fällen projiziert die leicht steigende Tonhöhe am Ende der vorhergehenden Einheiten (009, 010) bereits eine Weiterführung; durch das anschließende gedehnte „un:d“ verweist die Sprecherin jedoch auf einen Suchprozess nach möglichen relevanten Anschlüssen.[127] Entsprechend erscheint die Auswahl

---

127 Auch das *Handbuch der deutschen Konnektoren* schreibt „und“ eine eher allgemeine Bedeutung zu, die „auf die logische Konjunktion zurückgeführt wird“ (Pasch et al. 2003: 288); welche Art von Anschluss also realisiert wird (etwa eine temporale Abfolge) bleibt an dieser

der realisierten thematischen Anschlüsse eher assoziativ (in Anlehnung an Schegloff 2009: 372 kann konstatiert werden: „This talk is going no place, and [NGA; K.K.] cannot get out of it.“): Im Anschluss an die Nennung des Sprachkurses verweist NGA darauf, dort lesen und schreiben gelernt zu haben (010, was in dem vorherigen Gespräch jedoch noch nicht als Problem benannt worden ist), um dann auf das Thema „Aufenthalt in Vietnam“ zu sprechen zu kommen (011ff.). Prinzipiell zeigt die Interviewte mit dem gedehnten „un:d“ (in Verbindung mit weiteren Disfluenzmarkern) hier an, dass sie die ihr in dem Interview gestellte kommunikative Aufgabe („Erzähl alles, was dir relevant erscheint.“) weiterhin bearbeiten möchte, jedoch nach einem möglichen Anschluss sucht.[128]

Auch bei dem folgenden Beispiel lässt sich in Zusammenhang mit dem ersten Vorkommen des gedehnt realisierten „un:d“ (005) ein Themenwechsel feststellen: TRINH hat zuvor berichtet, dass ihr Bruder mit anderen vietnamesischstämmigen Freunden bewusst Vietnamesisch spricht. TRINH bewertet dies prinzipiell positiv, da sich seine Sprachkenntnisse hierdurch verbessert haben.

Beispiel 3: TRINH [0:36:03-0:36:28]

```
001   TRINH   und sein vietnamesisch um (.) EIniges besser
              geworden is-
002           als (-) am ANfang,
003   INT     hm_hm,
004           (---)
005   TRINH   °h un:d ähm zu hause reden wir jetzt immer noch
              hauptsächlich vietnaMEsisch,
006           (-)
007           das ist auch (.) so meine HAUPTquelle,
008           (.)
009           °h wo ich mein (.) vietnamesisches wissen sozusagen
              erWEItere-
010           oder auch (.) beNUTze,
011   INT     hm_hm,
012           (1.0)
013   TRINH   °hhh un:d (-) JA:;
014           (-)
```

Stelle also noch offen. Im Englischen lassen sich ähnliche Verwendungsweisen aufweisen: Vgl. Schiffrin 1986: 50, die für das englische „and“ festhält, dass es „the unmarked mode of connection“ ist. Siehe auch Chafe 1988: 11 und Schiffrin 1987: 150 zu „and“ als „marker of speaker continuation“.

128 Dass nach einem neuen Anschluss gesucht werden muss, zeigt wiederum die Abgeschlossenheit des Vorherigen an. Daher beschreibt Schegloff 2009: 368 für das Englische ein ähnliches Format („and + uh(m) + silence“) als „a practice for re-exiting a sequence that one participant has tried, or is trying to exit“.

```
015          also ge’ (-) was mir (.) AUFgefallen ist,
016          ganz OFT,
017          (.)
018          auch bei meinen ELtern,
019          (.)
020          °h ist es SO:-
021          dass sie: (.) CODEswitchen.
022          (.)
```

Zwar projiziert die leicht steigende Tonhöhe am Ende von Einheit 002, dass TRINH ihren Beitrag fortsetzen will, jedoch entsteht nach kurzer Rückmeldung durch die Interviewerin (003) eine längere Pause (004; vgl. Bergmann 1982: 152 zu freien Gesprächspausen, die häufig vor Themenwechseln auftreten). TRINHs angeschlossenes „un:d ähm“ zeigt zwar ihre Bereitschaft an, ihren Redebeitrag fortzuführen, deutet jedoch zugleich auch eine Suche nach weiteren relevanten Aspekten an. Mit dem Hinweis darauf, dass sie mit ihren Eltern hauptsächlich Vietnamesisch redet, eröffnet sie anschließend ein neues (wenn auch ein mit dem Vorherigen verwandtes) Thema. Das in Zeile 013 gedehnt realisierte „un:d“ (ebenfalls gefolgt von einer Pause) ergibt sich abermals nach einer zuvor entstandenen Gesprächspause (012), in der die Interviewerin das Rederecht nicht ergreift. Auch hier hat TRINH zuvor prosodisch eine mögliche Weiterführung projiziert (leicht steigende Tonhöhe am Ende von Einheit 011). Mit dem gedehnten „un:d“ wird also auch angezeigt, dass TRINH prinzipiell auf eine Fortsetzung ihres Beitrags orientiert ist; an dieser Stelle erfolgt aber nun mit fallend intoniertem „JA:;“ (013) eine Abschlussmarkierung (vgl. Kapitel 4.1.6), wobei die Dehnung ebenfalls die Suche nach weiteren relevanten Aspekten markiert. Hiernach eröffnet TRINH mit dem Verweis auf das *Codeswitching* ihrer Eltern einen neuen Aspekt aus dem Themenbereich „Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit“, bearbeitet also die im narrativen Impuls gestellte kommunikative Aufgabe weiter.

Zum einen kann dafür argumentiert werden, dass es sich bei der Verwendung von „un:d“ um eine relativ offene syntaktische Projektion handelt,[129] die zudem mit dem Disfluenzmarker „ähm“ und Pausen gleichsam einen Slot für eine Unterbrechung durch die Interviewerin bietet: „Specifically, such utterances as ‚And uh‘ and ‚Uh‘ are recurrent locusses of next-speaker startings.“ (Jefferson 1983: 16) Zum anderen füllen die Interviewten mit einem gedehnt realisierten „u:nd“ aber auch die entstandenen Gesprächspausen und

129 Vgl. Schegloff 2009: 373: „[A] conjunction projecting possible further talk in a determinate relationship with what has preceded […].“ Siehe auch Lerner 2004 zu „increment initiators“ und Muntigl/Hadic Zabala 2008: 203–204.

zeigen somit der Interviewerin an, dass sie sich immer noch auf die im Interview gestellte kommunikative Aufgabe der zusammenhängenden biographischen Narration hin orientieren,[130] also letztlich immer noch an dem gemeinsamen kommunikativen Projekt beteiligt sind – auch wenn „un:d“ an sich weitestgehend offen lässt, wie genau die Interviewten fortfahren können.[131]

4.1.2 Verweise auf den bisherigen Gesprächskontext

Die Interviewten behandeln das aktuelle Gespräch und auch die vorherige Interaktionsgeschichte mit der Interviewerin als einen gemeinsam etablierten Bezugsraum. So kommt es in den Interviews häufig zu Rückverweisen auf bereits Gesagtes, das lokal für die aktuelle Verhandlung eines Themas reaktiviert wird. Im Folgenden wird daher analysiert, mit welchen sprachlichen Mitteln Bezüge zu der vorherigen Interaktionsgeschichte hergestellt werden.

Dass die gesamte bisherige geteilte Interaktionsgeschichte relevant sein kann, um Rückbezüge aufschlüsseln zu können, zeigt etwa Egbert 2003 in ihrer Analyse zu „übrigens“. Auch in den hier untersuchen Interviewdaten finden sich verschiedene sprachliche Mittel, mit denen „die Relevanz von gemeinsamen Vorwissen der GesprächsteilnehmerInnen“ (Egbert 2003: 195) angezeigt wird. Zum einen sind Rückbezüge innerhalb des eigentlichen Interviews möglich; zum anderen zeigt sich an dem folgenden Beispiel aber auch, dass die gesamte kommunikative Vorgeschichte zwischen der Interviewerin und interviewter Person relevant gesetzt werden kann.

Beispiel 4: THI [1:18:56-1:19:35]

```
001   THI   !DA! ähm (.) könnte es SEIN-
002         dass ich vietnamesisch TRÄUme-=
003         =und auch DENke?
004         (2.5)
005         ÄHM:-
006         (1.3)
007         ansonsten F:ÄLLT es mi:r-
008         (.)
```

130 Vgl. auch Imo 2012a: 24: „Auf der Handlungsebene wird […] angezeigt, dass kein Gestaltschluss vorliegt.“

131 Anders als Bergmann dies etwa für Interviews mit geschlossenen Frageformaten beschreibt, fällt also die „Pflicht zur Handlungsinitiative“ (Bergmann 1982) nicht automatisch an den Interviewer zurück. Stattdessen erkennen die Interviewten die prinzipielle Aufforderung zur „Selbstexploration“ (Deppermann 2009a für therapeutische Gespräche) an.

009 zum beispiel LEICHT,
010 (.)
011 **<<acc> das hatten wir VORhin schon->**
012 (.)
013 das mit den ZAHlen;
014 (.)
015 INT hm_hm,
016 THI zum TEIL kann ich zAhlen,
017 (-)
018 grade wenn_s jetzt (.) die ZWEIstelligen zahlen sind,
019 (.)
020 ähm (-) besser auf vietnamesisch dann (-) verARbeiten,
021 als auf DEUTSCH.
022 (--)
023 MH:-
024 (-)
025 ich hab (.) bis heute hab ich proBLEme,
026 ähm (--) DIE:-
027 (---)
028 ja (.) **wie ich neulich auch schon geSAGT hab-**
029 wenn ich (--) wenn ich äh (.) zAhlen (.) dikTIERT bekomme,
030 dass (.) dass man halt immer das (-) FALsche zuErst schreibt.

Wie an den Zeitsiglen zu erkennen ist, stammt dieser Ausschnitt aus einem späteren Teil des Interviews mit THI. Mit der Formel „<<acc> das hatten wir VORhin schon->„ (011) zeigt sie an, dass das gegebene Beispiel schon einmal im Laufe des Interviews von ihr genannt wurde und dass sie sich dieser Wiederholung bewusst ist. Der später erfolgende metakommunikative Verweis „wie ich neulich auch schon geSAGT hab-“ (028) geht dabei in seinem zeitlichen Bezug noch weiter auf das eine Woche zuvor stattgefundene Vorgespräch zurück (vgl. Kapitel 3.1.2.1 zur kommunikativen Bedeutung der Vorgespräche). Eine zeitlich nahe, aber auch eine zeitlich weiter zurückliegende Wiederholung von Gesprächsgegenständen wird also von der Interviewten als kommentierungsbedürftig behandelt. Auch in Bezug auf die im Folgenden analysierte Formel „wie gesagt“ soll argumentiert werden, dass derartige thematische Wiederholungen in einem Gespräch bzw. in der bisherigen Interaktionsgeschichte gegenüber der Interviewerin markiert werden, um sich gegen mögliche Redundanzvorwürfe abzusichern. Gleichzeitig behandeln die Interviewten somit *ex negativo* die Angabe von immer neuen, noch nicht angegebenen Beispielen als präferiertes Vorgehen.

„wie gesagt“

Mit „wie gesagt“ heben die Interviewten metakommunikativ einen „Wiederaufgriff“ hervor, mit dem „SprecherInnen bereits Gesagtes markieren“ und „an zurückliegende Themen wieder anknüpfen können“ (Imo 2007: 117). Hierin zeigt sich die gesprächsstrukturierende Funktion von „wie gesagt“.[132] Imo weist jedoch auch darauf hin, dass eine thematische Wiederholung gerade in Erzählkontexten, in denen man das Rederecht für eine lange Zeit beansprucht, metakommunikativ markiert werden *muss*, um eine „Kritik an der Wiederholung zu vermeiden“ (Imo 2007: 118). Während Imo für seine untersuchten Daten festhält, dass „*wie gesagt* ausnahmslos auf bereits Gesagtes“ (Imo 2007: 117–118) verweist, kann für die hier untersuchten Interviewdaten zudem eine semantische Rückstufung der Formel „wie gesagt“ beobachtet werden, wie an dem folgenden Beispiel exemplarisch gezeigt werden soll. Zu Beginn seiner biographischen Narration hält HUNG fest, dass Vietnamesisch für ihn eine leichte Sprache sei:

Beispiel 5: HUNG [0:05:35-0:05:50]

```
001  HUNG  bei uns ist (.) die sprache (.) sO gesehen nicht
           SCHWER-
002        weil wir keine gramMAtik haben;
003        (--)
004        und du musst dir halt nur MERken,
005        welches ZEIchen-
006        (.)
007        zu welcher intonation ungefähr [(--)  ] geHÖRT-
008  INT                                  [hm_hm,]
009  HUNG  und dann (.) PASST das schon;
010        und dementsprechend kann ich (-) DIE sachen lesen?
011        (-)
012        äh die ich auch KENne;
013        (.)
```

In Bezug auf das Lesen vietnamesischer Texte hält HUNG fest, dass man lediglich wissen müsse, welches diakritische Zeichen für welchen Ton verwendet wird. Nach dieser Sequenz dreht sich das Gespräch um weitere biographische Stationen HUNGs; andere sprachbezogene Angaben werden bis zum Einsatz der folgenden Sequenz jedoch nicht mehr gemacht. Zu einem späteren Zeitpunkt in dem Interview berichtet HUNG, dass er seine Lese- und Schreibkompetenz im

---

132 Vgl. Steins Kategorisierung als „äußerungskommentierende Metakommunikation“ zur „Herstellung von Textbezügen: Verweis auf Vorangegangenes“ (Stein 1995: 243).

Vietnamesischen zu einem bestimmten Zeitpunkt seines Lebens verbessern wollte, worauf die Interviewerin die folgende Nachfrage realisiert:

Beispiel 6: HUNG [0:12:16-0:13:47]

```
001  INT    hast du dir dann irgendwie son LEHRbuch besorgt?
002         (-)
003         oder hast du dann mal (--) verstärkt drauf geACHtet,
004         (.)
005         wEnn dir was schriftliches UNterkam-
006         wie das dann geREgelt wurde?
007         [Oder-]
008  HUNG   [NEE:-]
009         das WITZige,
010         wie geSAGT,
011         das äh: LEICHte an vietnamesisch is-
012         ähm: (-) wenn DU:-
013         (.)
014         es gibt (.) <<all> wie geSAGT,>
015         KEIne grammatik;
016         [du musst] wirklich nur die wörter aneinANderreihen.
017  INT    [hm_hm,  ]
018  HUNG   und dann (.) geht das auch eher e_intuiTIV;
019         wenn du das SPREchen kannst,
020         WEIßT du,
021         (---)
022         dass man das so schreiben KANN;
023  INT    hm_hm,
024         (-)
025  HUNG   NE,
026         (-)
027         °h un:d ähm: (-) bei MIR war das so jetzt-
028         ((räuspern))
029         wegen meiner couSIne,
030         die in_äh aMErika ist,
031         die (--) hat sich dann_äh in letzter zeit verstärkt
            geMELdet,
032         und °hh ähm (-) wir kommunizieren auf ENGlisch.
033         (-)
034  INT    hm_hm,
035  HUNG   und irgendwann f:and ich das halt nen bisschen (.)
            DOOF,
036         und hab halt dann versucht ANzufangen-
037         dann halt kürzere sätze einfach mal auf
            vietnaMEsisch (.) äh zu schreiben-
038  INT    JA:-
039         (.)
040  HUNG   und ähm (-) dann hab ich EINfach-
041         (.)
042         online gibt_s halt auch WÖRterbücher,
043         (-)
044  INT    JA,
```

```
045  HUNG  un:d (.) <<all> wie geSAGT->
046        ich mUss (.) mir quasi nur die wörter RAUSsuchen,
047        (.)
048        äh ich WEIß,
049        wie die Ungefähr geSCHRIEben werden,
050        oder zumindest wie die sich ANhören,
051        und (--) dementsprechend WEIß ich-
052        (.)
053        wie Ungefähr die geschrieben WERden,
054        (-)
055        und <<all> wie geSAGT->
056        (-)
057        das wörterbuch gibt ja m:eistens die richtige FORM
           an,
058        und wenn daneben die englische oder deutsche
           überSETzung steht,
059  INT   kann man es dann EINordnen;
060  HUNG  und dann WEIß,
061        (.)
062        ja oKAY,
063        das ist (.) halt das WORT,
064        (-)
065        un:d das LEICHte bei emails is EInfach-
066        (-)
067        <<dim> diese ganzen ZEIchen fallen auch wEg;>
068        (-)
069  INT   hm_hm,
070        (-)
071  HUNG  und (.) NE,
072        man (.) man LIEST das,
073        aber man versteht_s TROTZdem;
074        eben (   ) mit dem KONtext zusAmmen-
075        ver[steht] man SCHON,
076  INT      [JA.  ]
077        (-)
078  HUNG  [wie dieses wort geMEINT ist. ]
079  INT   [(was das WORT ist;)          ]
080  HUNG  JA.
081        und dementsprechend (-) ähm hab ich mich DA:-
082        <<all> wie geSAGT->
083        ähm (.) letztens nen bisschen mit beSCHÄFtigt;
084        und [(--)  ] wenn wir (so) jetzt (-) MAIlen,
085  INT       [hm_hm,]
086  HUNG  dann schreib ich halt so viel ich KANN,
087        auf (.) vietnaMEsisch,
```

Mit den ersten beiden Verwendungen von „wie gesagt“ (Zeile 010, 014) verweist HUNG auf die zuvor zitierte Sequenz (Beispiel 5) aus dem Beginn der narrativen Erzählung zurück. Dies kann ebenso für den Abschluss der Sequenz angenommen werden: Das in Zeile 082 genutzte „wie geSAGT-“ verweist auf die Feststellung, dass HUNG sich da „letztens nen bisschen mit beSCHÄFtigt“ (083) habe.

Explizit findet sich diese Aussage zwar nicht im vorherigen Kontext. Man kann aber argumentieren, dass der Sprecher sich zumindest thematisch auf die abgebrochene Situierung in Zeile 027 („bei MIR war das so jetzt-") oder auf den Verweis, dass er begonnen hat, „kürzere sätze einfach mal auf vietnaMEsisch (.) äh zu schreiben-" (037), zurückbezieht. Dieser ungenaue Rückverweis deutet also darauf hin, dass eine genaue Identifizierbarkeit des Bezugskontextes bei Verwendungen von „wie gesagt" nicht immer relevant sein muss. Aber auch hier zeigt sich, dass Wiederholungen innerhalb eines Interviews als kommentierungsbedürftig behandelt werden.

Eine solche Rückbindung an das zuvor Gesagte ist jedoch für die Vorkommen von „wie gesagt" in Zeilen 045 und 055 nicht rekonstruierbar. In dem bisherigen Interview hat HUNG weder darüber geredet, dass er ein Wörterbuch nutzt (046f.) noch dass er hier meist die „richtige FORM" (057) eines Wortes findet. Welche Funktion kommt also hier der Verwendung von „wie gesagt" zu? Zum einen kann dafür argumentiert werden, dass die Verwendung von „wie gesagt" hier zur Strukturierung des Gesprächsbeitrags dient. Zum anderen stehen die Vorkommen von „wie gesagt" jeweils im Kontext von Disfluenzmarkern (gedehntes „un:d", 045; Pausen vor uns nach „wie gesagt", 054, 056), sodass sie ebenso als „Haltesignal" klassifiziert werden könnten (vgl. Kapitel 4.1.1). Es kann also dafür argumentiert werden, dass die ursprüngliche Semantik von „wie gesagt" als Rückverweis auf bisher Gesagtes bei manchen Verwendungsweisen verblasst und die Funktion der Gesprächsstrukturierung bzw. der „Bekräftigung des Gesagten" (Stein 1995: 243) stärker in den Vordergrund rückt. Dies wird auch dadurch unterstützt, dass die Formel „wie gesagt" in dem vorherigen Beispiel häufig prosodisch zurückgestuft realisiert wird (014, 045, 055, 082; vgl. Auer/Günthner 2003 zu Eigenschaften von Diskursmarkern).

4.1.3 Ethnokategorien zum Interviewgeschehen

Neben der allgemeinen durch die Interviewerin zu Beginn des Gesprächs gegebenen Einführung in den Ablauf eines narrativen Interviews (vgl. Kapitel 3.4.6) finden sich in dem Untersuchungskorpus auch Sequenzen, in denen die Interviewten selbst die bisherige Interaktion und ihre Wahrnehmung des Interviewverlaufs thematisieren und die Gesprächssituation etwa durch eigene Ethnokategorien klassifizieren. Wie genau die Interviewten ihre Gesprächswahrnehmung metakommunikativ rahmen und an welchen sequentiellen Positionen eine solche Gesprächskategorisierung erfolgt, soll in diesem Kapitel beleuchtet werden.

Immer wieder beschreiben die Interviewten selbst den Verlauf des Interviews in verschiedenen metakommunikativen Kategorien, die mit Günthner/Knoblauch als Ethnokategorien gefasst werden können:

> Das Wissen um kommunikative Muster, also *Ethnokategorien*, bezieht sich auf alltägliche Kategorien für bestimmte kommunikative Vorgänge. Ethnokategorien als „Konstrukte erster Ordnung“ (Schütz) dienen einmal als Indiz für solche Muster [...]. Jedoch bezeichnen Ethnokategorien nicht nur verfestigte Gattungen; auch weniger verfestigte kommunikative Muster werden gelegentlich mit Ethnokategorien identifiziert. (Günthner/Knoblauch 1994: 704)

Mit ihren metakommunikative Kategorisierungen zeigen die Interviewten also an, welchen kommunikativen Mustern oder Gattungen sie die Interviewinteraktion zuordnen. Besonders häufig führen die Interviewten dabei aus, dass sie das Interviewgeschehen als „monologische Situation“ begreifen. Derartige Kategorisierungen erfolgen dabei meist gegen Ende der biographischen Narration und werden in dieser sequentiellen Position als Erklärung dafür eingesetzt, warum die Narration an ein Ende gekommen ist. In dem folgenden Beispiel schließt LINH DA ihre sprachbiographische Narration dadurch ab, dass sie es als offen thematisiert, ob sie einen Sprachkurs belegt oder ihre Vietnamesisch-Kenntnisse im Selbststudium verbessert.

Beispiel 7: LINH DA [1-0:07:43-0:08:12]

```
001  LINH DA  <<p> da müsste ich mal KUCken;
002           (-)
003           wie ich das dann ANstelle;>
004           (-)
005           <<pp> oder ob ich das halt dann selber noch mal
              ANgehe;=
006           =einfach für MICH.>
007           (-)
008           hm_hm:,
009           (1.0)
010           hehe[hehehe,]
011  INT          [hehehe-]
012  LINH DA  °hhh
013           JA.
014           (1.0)
015           JA.
016           is ne seltene situatiON-=
017           =son mono <<:-)> LOG.>
018  INT      [((lachen))             ]
019  LINH DA  [<<f> (hat man) SEHR viel] (     )>
020           <<f> hihihi,>
021  INT      JA.
022           (-)
```

```
023   LINH DA  JA:,
024            (-)
025            geNAU;
026            (.)
027            und ähm (-) was ich vorhin auch schon erZÄHLT
               hatte,
```

In dem hier exemplarisch angeführten Ausschnitt hat LINHD DA bereits in vielen fallend intonierten (001, 003, 005f.) und durch Pausen (002, 004, 007) voneinander abgesetzten Einheiten kontextualisiert, dass ihre biographische Narration zu einem Ende kommt. Es folgen zahlreiche weitere Abschlusssignale.[133] Zwar nimmt die Interviewerin LINH DAs Lachen (010) auf (011), aber zwischen zwei Abschlusssignalen LINH DAs (013, 015, vgl. Kapitel 4.1.6) kommt es abermals zu einer Pause (014), in der die Interviewerin das Rederecht nicht ergreift. In diesem Kontext, in dem LINH DA durch zahlreiche sprachliche Verfahren den (vorläufigen) Abschluss ihrer biographischen Narration anzeigt, erfolgt nun die Kategorisierung des Interaktionsgeschehens als „son mono <<:-)> LOG.>„ (017). Zum einen verweist diese Ethnokategorie darauf, dass LINH DA eine Gesprächssituation, in die Interviewerin lediglich Rückmeldesignale realisiert, als „einseitig“ wahrnimmt. Zum anderen kann die Erläuterung, warum LINH DA ihre Narration nicht fortsetzt, auch als indirekte Aufforderung zu weiteren Nachfragen seitens der Interviewerin gewertet werden (vgl. Kapitel 4.1.4). An einer solchen sequentiellen Platzierung einer Ethnokategorie zum Interaktionsgeschehen im narrativen Interview zeigt sich also wiederum eine prinzipielle Orientierung der interviewten Personen daran, die im Interview gestellte kommunikative Aufgabe der Rekonstruktion der Sprachbiographie zu bearbeiten.

4.1.4 Gegenfragen

In der Darstellung des methodischen Ansatzes dieser Arbeit wurde bereits auf eine Feststellung Lamneks verwiesen, dass durch die Interviewten gestellte Gegenfragen bislang kaum Eingang in die Erforschung qualitativer Interviews gefunden haben (Lamnek 2010: 363; siehe aber Uhmann 1989: 147). Die folgende Darstellung versteht sich dabei nicht als umfassende Typologie möglicher Gegenfragen, sondern bildet nur solche Fragetypen ab, die sich in dem Untersuchungskorpus finden lassen. Insgesamt liegt der hier vorgenommenen Klassi-

---

133 Auf ähnliche Weise fungiert das Rückmeldesignal „hm_hm:,“ (008). Als hierauf abermals eine Pause folgt, in der die Interviewerin das Rederecht nicht ergreift, beginnt LINH DA zu lachen (010).

fikation von Gegenfragen eine syntaktische und keine funktionale Definition von Fragen zugrunde (vgl. etwa Stivers/Rossano 2010 zu „mobilizing response“, siehe auch de Ruiter 2012). Es soll also vornehmlich der Frage nachgegangen werden, welche Funktionen syntaktische Frageformate in den Beiträgen der Interviewten erfüllen können.

Gegenfragen als clarification requests

Zum einen finden sich in den untersuchten Daten Gegenfragen, die primär als *clarification request* (vgl. Corsaro 1977; Schegloff 1984: 39, Selting 1987 zu Referenzproblemen auf lokaler Ebene) fungieren.[134] Die Interviewten dokumentieren durch diese Fragen ein Nichtverstehen einer vorher durch die Interviewerin realisierten Frage (vgl. Deppermann/Schmitt 2008) und fordern eine Detaillierung von Seiten der Interviewerin ein (vgl. Rost-Roth 2006: 188 zu „Nachfragen in Anschluss an Fragen“). Exemplarisch soll hierfür der folgende Interviewausschnitt aus dem Gespräch mit ANDREA analysiert werden. ANDREA hat zuvor berichtet, dass sich ihr Bruder weigert, zu Hause mit den Eltern Vietnamesisch zu sprechen. Die Interviewerin fragt nach der Einstellung der Eltern zu diesem Verhalten.

Beispiel 8: ANDREA [0:41:38-0:42:02]

```
001   ANDREA   vielleicht kommt das ja WIEder;
002         ich WEIß es nicht.=
003         =aber verstEhen tut er ja AUCH;
004         (--)
005         EIgentlich;
006         (.)
007   INT      hm_[hm,]
008   ANDREA      [JA;]
009   INT      wie stehen dann deine ELtern dazu,
010         (1.0)
011   ANDREA   ähm: woZU jetzt,
012         (.)
013   INT      dass (.) dass er das (.) erst mal son bisschen (-
               -) VON sich gescho’,
014         also se (.) SAgen sie dann-
015         hier NEI:N;
016         du muss du musst LERnen:-
017         (-)
018         du musst in der sprache DRIN bleiben:-
```

134 Zu *clarification requests* bzw. Fremdinitiierungen einer Reparatur der vorhergehenden Frage im Kontext von standardisierten Interviews vgl. Moore/Maynard 2002; Schaeffer/Maynard 2002a.

ANDREA lässt zunächst eine Sekunde verstreichen (010), bevor sie ihre Gegenfrage – nochmals verzögert durch ein gedehntes „ähm:" – „woZU jetzt," (011) stellt. Hiermit dokumentiert sie „sichtbar" für die Interviewerin ihr Nicht-Verstehen der vorhergehenden Frage aus Zeile 009.[135] Die Interviewerin reagiert auf diese Gegenfrage mit der Expansion ihrer in Zeile 009 gestellten Frage durch einen „dass"-Satz und eine anschließende sich über mehrere TCUs erstreckende *candidate answer* (vgl. Pomerantz 1988), für die in Zeile 019 eine Alternative projiziert, jedoch nicht ausformuliert wird.[136] Insgesamt finden sich in dem gesamten Untersuchungskorpus nur vier Belege für Beiträge der Interviewten, die als *clarification request* eingestuft werden können. In Zusammenschau mit der relativ langen Gesprächspause vor der zur Referenzklärung auffordernden Nachfrage deutet dies darauf hin, dass ein solches Format für den gegebenen Interviewkontext von den Interviewten als dispräferiert behandelt wird.

Gegenfragen als Aufforderung zu weiteren Fragen durch die Interviewerin

Gegenfragen können ebenso als Aufforderungen nach weiteren Fragen seitens der Interviewerin dienen. In dieser Funktion kommen sie in dem untersuchten Interviewkorpus häufig an einem potenziellen Ende der biographischen Narration vor. Nachdem TRINH zunächst ihren bisherigen Lebenslauf referiert hat, lenkt sie ihre Darstellungen durch eine selbstgerichtete Frage (vgl. Kapitel 4.1.5) auf das Thema Mehrsprachigkeit („wie kommt es zu meiner ↑MEHRsprachigkeit;"). Hier erzählt sie zunächst von den Schwierigkeiten ihrer Eltern mit dem Erlernen der deutschen Sprache, sodass bei ihr zu Hause nur Vietnamesisch gesprochen wurde.

Beispiel 9: TRINH [0:04:59-0:05:28]

```
001   TRINH   und äh (.) als ich dann in den KINdergarten kam,
002           war es dann auf einen (.) von EInen tag auf den
              nächsten sO:-
003           dass ich deutsch (.) lernen MUSSte,
004           (.)
005           gezwungenerMAßen,
006           (.)
007           °hh (--) ähm (.) was mir auch (.) jetzt (.) nicht
```

135 In Anlehnung an Rost-Roth 2006: 236–237 kann diese Gegenfrage als Nachfrage bei einem Referenzproblem klassifiziert werden. ANDREA reagiert hier mit einer Ergänzungsfrage, in der das Fragepronomen „auf den problematischen Äußerungsteil[…]" (Rost-Roth 2006: 236) verweist.

136 Nach kurzer Pause antwortet ANDREA kurz mit einer Negierung der gegebenen Antwortmöglichkeit.

```
                mehr so:: (---) °h fest im geDÄCHTnis hängt;=
008             =ich hab_s halt im sandkasten geLERNT;
009             also ich ich kann mich daran jetzt gar nicht mehr
                richtig erINnern.
010             es war halt kein UNterricht-
011             sondern man hat es halt mit den kindern im spielen
                (.) BEIM spielen gelErnt.
012   INT       hm_hm,
013             (.)
014   TRINH     JA.
015             (-)
016             °hhh
017             (3.0)
018             JA.=
019             =haben sie noch konkrete FRAgen,
020   INT       haben sie da noch erINnerungen dran,
021             wie das (.) wie das WAR,
```

TRINH verweist in Zeilen 007 und 009 auf ihre Schwierigkeiten bei der Erinnerungsarbeit, was ihre Lernerfahrungen im Kindergarten betrifft, die in der jeweils folgenden Einheit markiert durch die Partikel „halt“ (008, 010, 011) plausibilisiert werden. Nachdem die Interviewerin das Rederecht nicht ergreift (es erfolgt allein ein Rückmeldesignal in 012), markiert TRINH mit einem fallend intonierten „JA.“ (014) das Ende ihres Beitrags (vgl. Kapitel 4.1.6). Nach abermaliger Nichtaufnahme des Rederechts durch die Interviewerin (mit dreisekündiger Schweigephase in Zeile 017) wiederholt TRINH dieses Abschlusssignal („JA.“, 018), um nun im Rahmen einer Frage die Interviewerin zu weiteren lenkenden („konkrete“, 019) Fragen aufzufordern. Die Interviewerin wiederum löst die konditionelle Relevanz dieser Frage ein, indem sie eine Frage nach weiteren Erinnerungen TRINHs stellt (020f.). Direkte Fragen, die als weitere Frageaufforderung an die Interviewerin gerichtet sind, können also als Mittel eingestuft werden, mit dem die Interviewten anzeigen, dass sie keine weiteren interviewrelevanten Punkte mehr nennen können, und mit denen sie so das Ende ihrer biographischen Narration markieren.

Gegenfragen zur Umkehrung der institutionellen Rollen

Re-aktualisieren die oben analysierten Gegenfragen der interviewten Personen prinzipiell die Gesprächsrollen zwischen der Interviewerin, der die Aufgabe der Relevantsetzung der zu verhandelnden Themen zugeschrieben wird, und den Interviewten, die auf diese Relevantsetzungen reagieren, so sollen im Folgenden solche Sequenzen betrachtet werden, in denen diese Rollenverteilung von den interviewten Personen aktiv umgekehrt wird. Hierbei handelt es sich bei allen Belegen aus dem untersuchten Korpus um Beispiele, in denen die Interviewten sich dezidiert nach Antworten anderer Interviewter erkundigen (vgl.

auch Betten 2009: 230 zu Fragen nach der „Repräsentativität des eigenen Schicksals“). Vor Einsetzen der folgenden Sequenz, die sich im bereits fortgeschrittenen Nachfrageteil des Interviews findet, hat AN davon berichtet, dass sie neben vielen Reisen auf jeden Fall ein Teilstudium im Ausland plane. Zu Beginn dieser Sequenz adressiert sie die Interviewerin nun direkt mit einer thematisch abschließenden Selbsteinschätzung:

Beispiel 10: AN [1:02:36-1:03:06]

```
001  AN   KANNSte mal sehen;=ne,
002       also ich BIN,
003       (-)
004       <<p> WEIß ich gar nich;>
005       gar nicht so viel SESShaft-
006       (-)
007  INT  JA;
008       (--)
009  AN   aber was MICH so interessIEren würde;
010       ÄHM-
011       (1.0)
012       die ANderen vietnamEsen;
013       die du KENnen lernst;
014       (-)
015  INT  JA,
016  AN   kommen die ALle aus-
017       (.)
018       also (.) der meiste teil kommt ja aus vietNAM;
019       (-)
020       Oder?
021       [oder ZWEI?]
022  INT  [ja also   ] wie WAR_n das jetzt;
023       JA ähm:-
024       (-)
025       ZWEI (.) sind in vietnam gebOren,
026       aber die sind halt KURZ nach der flUcht,
027       ähm (.) kurz nach der gebUrt geFLOHen.
028       (-)
029  AN   ach SO.
030  INT  und EIne war glaub ich dann auch noch (-) tatsächlich
          hier (.) in DEUTSCHland geboren.
```

Die durch ein initiales „aber“ als thematisch abweichend gerahmte Aussage „aber was MICH so interessIEren würde;“ (009) projiziert eine Nachfrage bzw. Erkundigung ANs. Entsprechend ergreift die Interviewerin auch bei gefüllter Pause ANs (010) und der nachfolgenden einsekündigen Pause (011) nicht das Rederecht. Stattdessen spezifiziert AN nun ihren Interessensgegenstand („die ANderen vietnamEsen;/die du KENnen lernst;“, 012f.), der kurz von der Interviewerin ratifiziert wird („ja,“, 015). AN beginnt nun eine Entscheidungsfrage

(„kommen die ALle aus-“, 016), bricht diese jedoch zugunsten einer *candidate answer* ab: „also (.) der meiste teil kommt ja aus vietNAM;“ (018). Die Partikel „ja“ kontextualisiert hier eigentlich ein geteiltes Vorwissen, das an dieser Stelle des Interviews jedoch nicht vorliegen kann, weil zu der Herkunft der anderen Interviewten noch keine weiterführenden Aussagen gemacht wurden. Als keine Ratifizierung dieser Annahme durch die Interviewerin erfolgt (Pause in 019), realisiert AN entsprechend die *tag question* „Oder?“ (020) Überlappend mit einer alternativen *candidate answer* ANs („oder ZWEI?“, 021) reagiert die Interviewerin nun, indem sie in einer selbstgerichteten Frage (vgl. Kapitel 4.1.5) die Suche in ihrer Erinnerung darstellt. Somit behandelt sie also die von AN nach kurzer Pause angehängte *tag question* nachträglich infrage gestellte Aussage als Aufforderung aus ihren bisherigen Interviewerfahrungen zu berichten. Hierdurch kehren sich die bisher immer wieder aktualisierten Rollenzuordnungen von Fragestellerin und Antwortender um. Für die untersuchten Interviews kann aber festgehalten werden, dass solche Gegenfragen immer erst gegen Ende des leitfadengestützten Nachfrageteils gestellt werden, also an solchen sequentiellen Positionen, an denen sich ein Ende des Interviewteils ankündigt. Die Abwesenheit von rollenumkehrenden Gegenfragen im eigentlichen Interviewteil belegt somit, wie sich die Interviewten an ihrer Gesprächsrolle als interviewte Person orientieren.

4.1.5 Selbstgerichtete Fragen zur Redebeitragsstrukturierung

Bei der sprachlichen Bearbeitung der Aufgabe, eine biographische Narration zu formulieren und der Interviewerin Wissen über Erfahrungen mit der deutsch-vietnamesischen Mehrsprachigkeit zu vermitteln, finden sich in dem vorliegenden Interviewkorpus häufig Fragen der Interviewten, die jedoch nicht von der Interviewerin beantwortet werden können („autoepistemische Fragen“, Metz 2011: 173). Syntaktisch liegt wie auch schon bei den zuvor diskutierten Beispielen jeweils ein Frageformat vor, funktional sind sie jedoch zum Teil unterschiedlich zu klassifizieren.[137] Im Folgenden sollen Vorkommen solcher „selbstgerichteter“ Fragen daraufhin untersucht werden, in welchen sequentiellen

137 Mit Schegloff 1984 können Fragen im konversationsanalytischen Sinne als *first pair parts* eines Adjazenzpaares verstanden werden, das einen bestimmten *second pair part* eines weiteren Sprechers/einer weiteren Sprecherin erwartbar macht (vgl. auch Schegloff/Sacks 1973: 296–297; zu einer Diskussion hierzu siehe auch Stivers/Rossano 2010 und Rost-Roth 2003; 2006; 2011).

Kontexten sie im sprachbiographischen Interview verwendet werden und welche Funktion sie in den jeweiligen Kontexten erfüllen.

Pausenfüllende Fragen nach weiteren relevanten Aspekten

Die in den folgenden Beispielen zu beobachtende methodisch vorgegebene Zurückhaltung der Interviewerin stellt die interviewten Personen vor die Aufgabe, das Ende ihrer biographischen Narration oder eines Gesprächsbeitrags selbst zu markieren und somit das Rederecht wiederum der Interviewerin zuzuweisen. An solchen sequentiellen Positionen, an denen eine Gesprächspause entsteht, die Interviewerin das Rederecht jedoch nicht ergreift, finden sich häufig selbstgerichtete Fragen.[138] Vor Einsetzen des folgenden Ausschnitts hat KIM einen Großteil ihrer biographischen Narration bereits abgeschlossen und hat der Interviewerin gerade von ihren vier Reisen nach Vietnam berichtet.

Beispiel 11: KIM [0:13:36-0:13:57]

001	KIM	und es hat mir jedes mal so gut geFALlen,
002		(.)
003		<<lachend> dass ich immer wieder (.) daHIN fliegen (.) äh (.) wÜrde;>
004		oder wenn es wenn_s (.) das geld erLAUBT.
005		[hehe,]
006	INT	[hehe-]
007	KIM	°hhh
008		JA:;
009		UN:::D?
010		**joa was gibt_s NOCH?**
011		und jetzt seit ähm: (.) seit f ja seit <<gespitzte Lippen> februar zweitausendSECHS,>
012		(.)
013		mache ich hier das referendariAT?
014		mein freund ähm (.) ist ja AUCH hier,
015		(.)
016		°h un:d äh jo (.) geFÄLLT <<gespitzte Lippen> mir ganz gUt,>

Nach einem gedehnten und damit verzögernden „JA:;“ (008) und einem extrem gedehnten „UN:::D?“ (009; vgl. Kapitel 4.1.1) formuliert KIM eine selbstgerichtete Frage („joa was gibt_s NOCH?“, 010; vgl. Ilie 1994). Da diese Frage von einer Erzählerin im Rahmen einer biographischen Narration gestellt wird, lässt sich rekonstruieren, dass sie sich nicht an die Interviewerin richtet; die Interviewerin hat kein Wissen über mögliche Antworten auf diese Frage (vgl. Stivers/Rossano

138 Alternativ kann es hier auch zu Frageaufforderungen kommen (vgl. Kapitel 4.1.4).

2010: 8 zu Fragen, die sich an die „domain of expertise“ der RezipientInnen richten). Zwar eröffnet die Frage eine konditionelle Relevanz; sie kann jedoch lediglich von der Erzählerin der biographischen Narration eingelöst werden. KIM zeigt mit dieser Frage gegenüber der Interviewerin eine Suche nach weiteren für den Interviewkontext erzählens- bzw. nennenswerten Aspekten an, die auch bereits durch die verzögernden Vorläuferelemente kontextualisiert wurde.[139] Die Nicht-Übernahme des Rederechts durch die Interviewerin wird von THI also als eine Aufforderung zur „Selbstexploration“ (Deppermann 2009a: 156) behandelt.

Insgesamt lässt sich für die im Untersuchungskorpus auftretenden selbstgerichteten Fragen festhalten, dass ihnen in fast allen Fällen Zögerungen vorausgehen (gefüllte und nicht gefüllte Pausen, Dehnungen etwa von „ja:“ und „un:d“) und dass in den meisten Fällen zudem Pausen folgen.[140] Die Interviewten zeigen hier also auf der sprachlichen Oberfläche, und damit für die Interviewerin erkennbar, einen Prozess des Nachdenkens an.[141] Mit solchen selbstgerichteten Fragen realisieren die Interviewten ein Frageformat, dessen konditionelle Relevanz nur sie selbst einlösen können. Die Interviewten zeigen somit auch durch den Einsatz dieses sprachlichen Mittels an, dass sie trotz einer Gesprächspause weiterhin auf die kommunikative Aufgabe der Erzählung einer biographischen Narration orientiert sind.

Redebeitragsstrukturierende Fragen

Selbstgerichtete Fragen können zudem auch eine vornehmlich redebeitragsstrukturierende Funktion erfüllen, wie anhand des folgenden Beispiels aus dem Gespräch mit TRINH gezeigt werden soll. Der narrative Impuls (damit die Bitte nach einer Rekonstruktion der eigenen Sprachbiographie) ist erst kurz vor Einsetzen der hier angegebenen Sequenz erfolgt. TRINH steigt in die Narration ein, indem sie von der vorwiegend wirtschaftlichen Motivation ihrer Eltern spricht, Vietnam zu verlassen.

---

139 Vgl. Stein 1995: 265, der eine ähnliche Frage als „metakommunikative Äußerung“ einstuft, „mit der sie [die Sprecherin; K.K.] ihr Formulierungsproblem expliziert [...] und weitere Planungszeit gewinnt.“

140 Auch wenn in dem hier wiedergegebenen Beispiel keine Pause entsteht, lässt sich zumindest eine zögerliche Formulierungsweise in den folgenden TCUs feststellen.

141 Vgl. auch Bücker i.V., der für selbstbeantwortete Fragen einen Typus mit vergleichbaren Funktionen beschreibt: „The self-answered questions in the first group share the feature that the question-answer sequence suspends the progression of the main course of action and displays the search for a certain information of formulation [...].“

Beispiel 12: TRINH [0:04:05-0:04:26]

```
001   TRINH   °h u:nd das hätte wahrscheinlich auch keiner (.)
              geDACHT,
002           dass es so SCHNELL geht,
003           dass es dem land °h ähm (-) relativ GUT geht,
004           jetzt momenTAN,
005           (--)
006           °hh <<f> JA::;>
007           ÄHM:-
008           (2.8)
009           wie kommt es zu meiner ↑MEHRsprachigkeit;
010           also meine eltern haben halt hauptsächlich mit mir
              zu HAUse (-) vietnamEsisch geSPROchen,
011           (.)
012           weil die selbst nicht sO: gut deutsch KONnten,
013           (-)
```

Ähnlich wie auch schon in den vorherigen Beispielen zeigen die Zögerungen TRINHs (Pausen in Z. 005 und 008; gefüllte Pause in 007), aber auch das fallend intonierte „JA::;" (006; vgl. Kapitel 4.1.6) an, dass sie das Thema „wirtschaftliche Flucht" abgeschlossen hat und nach weiteren relevanten Aspekten für die Interviewsituation sucht. Mit der selbstgerichteten Frage „wie kommt es zu meiner ↑MEHRsprachigkeit;" (009) bezieht sich TRINH auf den eingangs gestellten narrativen Impuls und somit auf ihre kommunikativ-narrative Aufgabe zurück.[142] Der Tonhöhensprung bei „↑MEHRsprachigkeit „ (009) fokussiert hierbei das allgemeine Thema und fungiert gleichzeitig als Ankündigung für die folgenden Ausführungen, die sich direkt und ohne Pause oder weitere Zögerungen anschließen. Es handelt sich hierbei also nicht um eine Frage, die primär als Pausenfüllung fungiert und anzeigt, dass die interviewte Person nach weiteren Aspekten sucht; vielmehr kündigt TRINH somit eine sich direkt anschließende thematische Neuorientierung an.

Ambig ausgerichtete Fragen

Nicht alle Fragen, die an der sequentiellen Position des potenziellen Endes der biographischen Narration von den Interviewten gestellt werden, müssen eindeutig selbstgerichtet sein. Das folgende Beispiel illustriert eine an dieser se-

---

142 Zur Funktion von (teilweisen) Wiederholungen einer Frage siehe Clayman/Heritage 2002: 247-248 oder auch Galatolo/Drew 2006: 675: „[T]he partial repetition of the question has the general function of demonstrating that the respondent is answering the question. Simultaneously it signals that further talk will come […]." TRINH präsentiert sich hier also als „kooperative Erzählerin" (Metz 2011: 189).

quentiellen Position gestellte Frage, die jedoch die Einlösung der konditionellen Relevanz nicht eindeutig nur auf Seiten der Interviewten verortet. Durch die Bezugnahme auf ihre heutige Beschäftigungssituation kommt THI an einen Punkt, an dem ihre biographische Narration potenziell abgeschlossen werden kann.[143] Die vorherigen Pausen (002, 004) und das gedehnte „un:d“ (003) kontextualisieren bereits eine Suche nach weiteren relevanten Aspekten.

Beispiel 13: THI [0:04:17-0:04:39]

```
001   THI  als ähm (.) teamLEIterin-
002        (--)
003        un:d (.) JA.
004        (-)
005        <<:-)> zur zeit> (-) <<creaky> suche ich grad eine
           NEUe beschäftigung.>
006        he[hehehe,          ]
007   INT    [((leises Lachen))]
008        (--)
009        (0.5)
010   THI  JA;
011        (0.5)
012        was soll ich noch erZÄHlen;
013        (1.5)
014        MH::-
015        (-)
016        allgemEIn (1.4) habe ich nich so viel mit vietnamEsen
           zu TU:N.
017   INT  hm_hm,
018   THI  also das ähm: (.) war DAmals ähm: (.) schon so-
```

Zwar wird THIs Lachen durch die Interviewerin aufgenommen, jedoch ergreift letztere nicht das Rederecht. THIs fallend intoniertes „JA;“ (010) markiert einen weiteren potenziellen Abschluss (vgl. Kapitel 4.1.6); nach einer kurzen Pause (011) erfolgt dann die Frage „was soll ich noch erZÄHlen;“ (012). Auffällig ist hier im Vergleich mit dem vorherigen Beispiel die fallende Intonation der „pausenfüllenden“ Frage. Hierdurch kann zwar die Wirkung eines „zu sich selbst Sprechen“ entstehen, jedoch ist es durch die Verwendung des Modalverbs „sollen“ ebenso möglich, dass sich die Frage auch an die Interviewerin richtet, sodass hier die Entscheidung über weitere relevante Gegenstände auch der Interviewerin zugeordnet werden könnte. Allerdings wird sie in der hier gegebenen Sequenz nicht so direkt an die Interviewerin adressiert, wie dies in Beispiel 9

143 Vgl. Rehbein 1982: 54: „Eine Biographie ist *zuende* erzählt, wenn die Ereignisse unmittelbar mit der Sprechsituation verknüpft werden können. Solange die Gegenwart nicht erreicht ist, gibt es noch etwas zu erzählen.“

der Fall war. Auch wenn in diesem Ausschnitt offen ist, von wem die konditionelle Relevanz der Frage eingelöst werden soll, zeigt sich jedoch wie auch bei den pausenfüllenden Fragen – die generelle Orientierung der interviewten Person an der Erfüllung ihrer narrativen Aufgabe.

4.1.6 Gliederungssignale zur Strukturierung der Narration

Nicht nur die ZuhörerInnen einer längeren Narration strukturieren das Gesagte durch Rückmeldesignale wie „ja", „genau" oder „nee" in verschiedene Sinneinheiten, sodass der Fortgang einer Narration von ihnen mitbestimmt wird (vgl. etwa Gardner 2001b; Jefferson 1984; Norrick 2010; 2012; für narrative Interviews siehe auch Roth 2008). Auch die ErzählerInnen selbst können mit diesen sprachlichen Mitteln das von ihnen Gesagte strukturieren. Wie im Folgenden gezeigt werden soll, können „ja", „genau", oder „nee" auch als durch die Interviewten selbst realisierten Beendigungs- und Gliederungssignale der narrativen Redebeiträge im Interview fungieren.

„ja" als Abschlusssignal

In den untersuchten Daten nutzen die Interviewten „ja" (mit fallender Tonhöhe realisiert) häufig zur Markierung des Endes einer thematischen Einheit. Dies geschieht meist an solchen sequentiellen Positionen, an denen die SprecherInnen zuvor bereits durch andere sprachliche Mittel das Ende einer thematischen Einheit signalisiert haben, die Interviewerin das Rederecht jedoch auch nach einer entstandenen Pause nicht übernimmt. In dem folgenden Beispiel erzählt ANDERA, dass die jüngere Genration ihrer Cousins und Cousinen im Unterschied zu ihr selbst nicht mehr zweisprachig aufwächst.

Beispiel 14: ANDREA [0:25:21-0:25:50]

```
001  ANDREA  dann hab ich noch (.) ne ANdere familie,
002          da sind die KINder-
003          (-)
004          ja das is glaub ich dann so Ähnlich wie bei UNS?
005          (3.0)
006          ÄHM:;
007          (-)
008          ja dann noch (.) sind äh is eine tante in (.) hat
             in die SCHWEIZ geheiratet-
009          in die franZÖsische schweiz,
010          und wenn die koll dann !KOM!men,
011          dann reden die beiden mädchen eigentlich auch nur
             franZÖsisch;
```

```
012          (.)
013          hehehe;
014          also die (.) können glaub ich AUCH nicht so
             wirklich vietnamEsisch.
015          (-)
016  INT     hm_hm,
017          (-)
018  ANDREA  <<p> JA;
019          (-)
020          das (.) ja das is halt so> (.) UNterschiedlich;
021  INT     das heißt dann habt ihr (-) franZÖsisch,
```

Mit der Feststellung in Zeile 014 fasst ANDREA ihre vorherigen Ausführungen zusammen; die fallende Tonhöhe am Einheitenende signalisiert ebenfalls Abgeschlossenheit. Nachdem die Interviewerin das Rederecht nicht übernimmt (Pausen und Rückmeldesignal „hm_hm,“, 015-017), zeigt ANDREA durch ein prosodisch herabgestuftes und ebenfalls mit fallender Intonation realisiertes „JA;“ (018) an, dass ihre Ausführungen zu diesem Thema beendet sind. „ja“ fungiert hier also als Gliederungssignal, mit dem die Interviewte kontextualisiert, dass sie ihren Beitrag beendet (vgl. Imo 2013: Kapitel 6.1.5 zu „ja“ als Beendigungssignal).[144] Als die Interviewerin abermals das Rederecht nicht ergreift (019), führt ANDERA ein weiteres Resümee aus dem vorher Erzählten an (020), expandiert also das Thema nochmals, bis die Interviewerin letztlich einen reformulierenden Redezug beginnt (021). Auch hier kontextualisiert die Interviewte also nochmals thematische Geschlossenheit (vgl. Kapitel 4.1.7).

Rückkehr zu einem vorherigen Thema durch „nee“

Ebenso wie „ja“ kann auch das häufig als negative Responsivpartikel genutzte „nee“ zur Gliederung des Gesagten genutzt werden. Zum einen können die Interviewten mit „nee“ eine bereits getätigte negierte Aussage durch ein nachträgliches „nee“ nochmals bekräftigen und damit abschließen, wie das folgende Beispiel zeigt.

Beispiel 15: KIM [0:33:39-0:34:12]

```
001  KIM  also ich bin zu einem (.) p_punkt geKOMmen-
002       wo ich SAge-
003       also auf jeden fall (.) mein vietnamesisch ist GUT,
004       und ähm (-) mh: dadurch dass ich mit meinen ELtern-
005       und auch äh: so (.) mit cousins und cousinen in
          konTAKT bin-
```

---

144 Schon bei Willkop wird „mit einer gewissen Verzögerung nachgeschalte[tes]“ „ja“ als „Redeübergabesignal“ klassifiziert (Willkop 1988: 105).

```
006         °h dass ich die sprache auch nicht (.) verLIEre;=
007         =also hundertprozentig NICHT,
008         aber KLAR-
009         also voKAbeln und so-
010         (--)
011         pasSIEren.
012         aber das also ich (.) also ich hab jetzt keine ANGST,
013         oder ich beFÜRCHte das nicht.
014   INT   hm_hm;
015   KIM   ne ALso-
016         (--)
017         NEE;
018         (.)
019         obwohl ich ja HIER schon ziemlich isoliert bin.
020         also ich HAB jetzt-
021         (-)
022         ich bin NICHT in ne:r vietnamesischen commUnity,
023         =oder irgendwie SO was,
```

KIM bekräftigt ihr Urteil, dass sie keine Angst hat, ihre Sprache zu verlieren, durch eine Reformulierung der Aussage in Zeile 013. Mit dem an das *tag* „ne" angeschlossenen „ALso" (015) deutet sie zunächst eine erläuternde Fortführung an, die jedoch nicht realisiert wird (Pause in 016). Das nun verbalisierte und fallend intonierte „NEE;" (017) unterstreicht noch einmal KIMs negiert formuliertes Urteil und fungiert zugleich als Abschlusssignal.[145]

Zum anderen wird „nee" in den untersuchten Interviews auch immer wieder genutzt, um nach einer Nebensequenz wieder an ein vorheriges Thema anzuknüpfen und ein abschließendes Fazit zu diesem zu formulieren. In dem folgenden Ausschnitt erzählt THI davon, dass sie sich bei ihren Vietnamreisen schnell wieder in die Sprache einfindet.

Beispiel 16: THI [0:45:45-0:46:28]

```
001   THI   man (.) kommt rIchtig schnell REIN in die sprAche;
002         [ALso- ]
003   INT   [hm_hm,]
004   THI   sobald man da (.) gerade mal irgendwie zwEI drEI
            vier TAge is,
005         dann kriegt man dann auch diesen (.) diesen akZENT
            dann auch;
006         also von der von der STADT [eben; ]
007   INT                              [hm_hm,]
008   THI   weil wir ham ja (.) komm aus vet (.) SÜDvietnam,
009         und in (.) in la GI,
010         (-)
```

145 Im Anschluss kommt es nach kurzer Mikropause (018) zu einem Themenwechsel.

```
011         die ham nen ganz EIgenen (.) ähm diaLEKT.
012         (--)
013         und (--) das is ganz WITzig,
014         °h wenn ich jetzt (.) !HIER! mit vietnamesen
            SPREche-
015         (.)
016         die zum beispiel aus dem !NOR!den kOmmen,
017         die hÖren dass ich aus vietNAM-
018         (.)
019         oder aus aus la GI KOMme;
020         also aus der GEgend komme.
021   INT   hm_hm,
022         (-)
023   THI   weil ich halt diesen EINschlag hab;
024         (1.0)
025         aber genau anders rum hör ich halt AUCH,
026         (-)
027         dass die halt ungefähr aus dem NORden kOmmen;
028         (oder) aber jetzt (.) aus welcher gegend geNAU,
029         °h das könnte mein vAter vielleicht eher SAgen;
030         aber NICH ich;
031   INT   hm_hm,
032         (.)
033   THI   nee das kriegt man aber relativ SCHNELL hin.
034         wenn man in vietNAM is.
035         also geRAde wenn man irgendwie-
```

Mit dem im Vor-Vorfeld positionierten „nee" (033) markiert THI hier, dass sie aus der erläuternden Nebensequenz (die Möglichkeit die regionale Herkunft am „Akzent" zu erkennen) aussteigt und zu einem früheren Thema zurückkehrt, das sie im Anschluss noch einmal durch die Wiederholung des Wortes „SCHNELL" (033, siehe auch 001) genauer benennt.[146] Die negierend bekräftigende Semantik von „nee", die sich noch in dem vorherigen Beispiel beobachten ließ, ist hier also zugunsten einer gesprächsorganisierenden Funktion verblasst; eine solche Verwendungsweise von „nee" zeigt damit strukturelle und funktionale Parallelen zu Diskursmarkern (vgl. etwa Auer/Günthner 2003). Die Interviewten nutzen „nee" in dieser Verwendungsweise also als primär resumptiven Marker, mit dem sie anzeigen, dass sie zu einem früheren Thema zurückkehren und dies noch einmal (meist resümierend) wieder aufnehmen.[147]

146 Auch die Rückkehr zu einer Formulierung mit den Indefinitpronomen „man" zeigt hier den Ausstieg aus der Nebensequenz an (vgl. Dittmar/Bredel 1999; König 2012).

147 Ähnlich wie in dem hier gegebenen Beispiel wird der thematische Rückverweis auch häufig durch ein zusätzliches „aber" gekennzeichnet. Es kommt jedoch nicht in allen Fällen von thematischen Rückverweisen mit „nee" vor und kann daher nur als optional betrachtet werden.

„genau“ als Selbstvergewisserungs-, Gliederungs- und Abschlusssignal

Zahlreiche Untersuchungen verweisen auf die primär responsiv-reaktive Verwendung von TCU-konstitutivem „genau“ als Zustimmungs-, Bestätigungs- bzw. Rückmeldesignal (vgl. etwa Willkop 1988: 138).[148] In der Forschungsliteratur finden sich zudem aber auch vereinzelt Hinweise darauf, dass „genau“ auch „eigen-responsiv“ (Willkop 1988: 145) bzw. als „Selbstbestätigung“ (Werlen 2010: 353) verwendet werden kann.[149] Eine solche Funktion von TCU-konstitutivem „genau“ lässt sich auch für das hier untersuchte Korpus beschreiben. Im Kontext des narrativen Interviews, in dem die Interviewten über lange Zeit monologisieren können, kommt „genau“ zum einen als ein solches Selbstvergewisserungssignal und zum anderen aber auch in der Funktion eines Gliederungssignals vor, mit dem die Interviewten einen Teil als abgeschlossen markieren, um zu einem weiteren Aspekt überzuleiten, oder mit dem sie lediglich einen Abschluss markieren, ohne dass eine Weiterführung des Turns projiziert wird. Das folgende Beispiel zeigt zunächst, wie „genau“ als Selbstvergewisserungssignal eingesetzt werden kann. THI erzählt auf die Frage, ob sie jemals auf ihre Mehrsprachigkeit angesprochen wurde, von einem Interview mit einer Lokalzeitung:

Beispiel 17: THI [0:14:30-0:14:42]

001 THI weil die halt (-) geMERKT haben,
002 <<h> oh JA:-
003 fünfundzwanzigjähriges jubilÄum,>
004 °h da WAR doch was;=
005 =neunundSIEBzig,
006 (-)
007 und dann HAben se mich irgendwie-
008 (.)
009 !NEE-!
010 (.)
011 ich habe !DIE:! (.) kontaktIErt,
012 **geNAU,**
013 (.)
014 weil ich nämlich WUSSte,
015 dass dass die da was (.) darüber SCHREIben wollten,

148 Zur Unterscheidung zwischen „genau“ als Antwort- bzw. Bestätigungspartikel siehe Werlen 2010. Zu einer weiterführenden Untersuchung zu „genau“ als Fokuspartikel und Emphasemittel siehe König 1991.

149 Willkop hält für diese Gebrauchsweise von „genau“ in ihren Daten fest, dass es meist mit einem *change-of-state-token* wie „ah“ oder „ah ja“ auftritt, wie etwa in ihrem (allerdings konstruierten) Beispiel: „Was wollte ich dir jetzt ausrichten? Ah ja genau, du sollst Jörg anrufen.“ (Willkop 1988: 145)

THI unterbricht ihren Hinweis darauf, dass die Zeitungsredaktion sie kontaktiert hat, und initiiert durch das stark betonte „!NEE-!“ (009) eine in Zeile 011 durchgeführte Selbstreparatur, die sie abschließend durch „geNAU,“ (012) noch einmal bekräftigt. THIs „genau“ markiert hier zudem das Ende der Selbstkorrektur.[150] In solchen Sequenzen stellen die Interviewten eine Infragestellung von zuvor gegebenen Informationen dar.[151] Sie inszenieren so eine Art metakommunikativen „inneren Monolog“ auf der Oberfläche des Gesprächs.

In den untersuchten Interviewdaten finden sich jedoch auch zahlreiche Belege für eine weitere Gebrauchsweise von „genau“, bei der die Strukturierung des Redebeitrags im Vordergrund steht: Die Interviewten markieren mit einem TCU-konstitutiven „genau“, dass das Ende einer thematischen Einheit erreicht ist. Neben einer affirmativ-rückblickenden Funktion, so Imo, können diese Vorkommen von „genau“ zudem auch vorausblickend sein und eine Folgeäußerung bzw. einen nächsten Argumentationsschritt ankündigen (vgl. Imo 2013: Kapitel 7.3.1). In diesem Sinne fungiert das „geNAU;“ (012) in dem folgenden Beispiel als Scharnierelement zwischen zwei thematischen Einheiten.

Beispiel 18: THIEN [0:06:15-0:06:42]

```
001  THIEN  die ELtern die-
002         °hh äh wir leben jetzt seit (.) siebenundzwanzig
            JAHren in deutschland,
003         meine eltern sind äh (.) sprechen immer noch
            gebrochen eng' äh DEUTSCH,
004         (-)
005  INT    hm_hm,
006  THIEN  ähm (--) jedoch äh:: (-) verSTEhen sie_s;
007         (.)
008         nur eben (.) du hörst die AUSsprache:-
009         und äh die grammatik ist_äh: eben noch nicht SO;
010  INT    hm_hm,
011         (-)
012  THIEN  °hh <<ausatmend> geNAU;>
013         (-)
014         ähm: (-) WEIterhin (--) ähm: in welchem KONtext,=
015         =also (-) vietnaMEsisch hab ich eigentlich äh
            spreche ich fast Immer nur mit meinen ELtern.
```

150 Denkbar sind jedoch auch solche Verwendungsweisen, in denen „genau“ vor der eigentlichen Selbstreparatur steht.

151 Vgl. auch Werlen 2010: 353: „Diese Belege, die ich ‚monologisch‘ nenne, sind vermutlich aus einer dialogischen Struktur abgeleitet, indem eine fragliche Behauptung sozusagen mental in Frage gestellt und dann positiv beantwortet wird.“ An THIs vorheriger Ankündigung einer Reparatur lässt sich jedoch auch eine nicht rein mentale Infragestellung beobachten; hier findet bereits eine verbale Darstellung der Infragestellung ihrer vorherigen Aussage statt.

Zunächst berichtet THIEN von Sprachproblemen seiner Eltern und erläutert die Natur dieser Probleme im Folgenden (006-009). Die Interviewerin übernimmt das Rederecht an dieser Stelle nicht (kurzes Rückmeldesignal in Zeile 010);[152] das sich nach kurzer Pause (011) anschließende „geNAU;" (012) kann hier verstanden werden als nochmalige Bekräftigung des zuvor Gesagten. Die fallende Intonation kontextualisiert zudem ebenfalls einen thematischen Abschluss. Nach weiterer kurzer Pause (013) führt THIEN nun seinen Redebeitrag weiter, indem er mit einem metakommunikativen Kommentar projiziert, worauf er sich im Folgenden bezieht (nämlich „in welchem KONtext" (014) er selbst Vietnamesisch nutzt; vgl. Kapitel 4.1.5 zu selbstgerichteten Fragen). Durch den expliziten Abschluss des vorherigen Themas mit „geNAU;" (012) strukturiert THIEN seinen Redebeitrag nachträglich und eröffnet zudem einen Slot für ein neues Thema.[153] In Anlehnung an Novick/Sutton 1994 kann festgehalten werden, dass solche Verfahren dem Hinauszögern eines nächsten Beitrags dienen können, was eine mentale Ordnungsfunktion haben kann („a chance for [the speaker; K.K.] to ‚catch his breath'" Novick/Sutton 1994: 100).[154] Diese Funktion zeigt sich gerade in solchen Gesprächskontexten, in denen monologisiert wird, als relevant.[155]

Dass jedoch nicht immer ein nächster Argumentationsschritt folgen muss, zeigt das folgende Beispiel, das das Ende einer Narration LINH DAs darstellt. LINH DA hat berichtet, dass sie u.a. deswegen für ein Studienjahr nach Amerika gegangen ist, weil sie bei der dortigen „vietnamesischen Community" (vgl. Kapitel 61.6) ihr Vietnamesisch verbessern wollte. Dies ist ihr jedoch nach eigenen Angaben nicht geglückt.

Beispiel 19: LINH DA [1-0:11:37-0:12:12]

```
001  LINH DA   aber mein ENGlisch ist besser gewOrden;
002          <<lachend> immer[HIN,>     ]
003  INT                         [((lachen))]
```

152 Vgl. Novick/Sutton 1994: 98: „In the *self+ackn* class, the acknowledgement occurs in a single, extended turn by Self that may contain multiple utterances."

153 Prosodisch wird die Weiterführung hier nicht eindeutig projiziert (etwa durch gleichbleibende oder steigende Tonhöhe); in den untersuchten Daten finden sich jedoch auch Belege, die eine Fortführung prosodisch ankündigen.

154 Vgl. auch Imo, der davon spricht, dass durch eine solche Verwendungsweise von „genau" einer „mentale Liste ‚abgehakt,'" (Imo 2013: Kapitel 7.3.1, 295) wird. Bergmann 1982: 159–160 verweist auch darauf, dass auch nonverbale Mittel „die mentale Aktivität des Überlegens [...] zu einem wahrnehmbaren ‚sozialen' Ereignis" machen können.

155 Imo merkt etwa an, dass ein solches Abhaken einer mentalen Liste vornehmlich bei studentischen Referaten zu beobachten ist (Imo 2013: Kapitel 7.3.1, 295), also in einer kommunikativen Gattung, in der den RednerInnen viel Redezeit eingeräumt wird.

```
004  LINH DA   <<f> °hhh>
005         (-)
006         JA:.
007         (-)
008            <<p> geNAU.>
009         (-)
010         <<pp>> MH:->
011         (2.0)
012         [((leises Lachen))]
013  INT       [hehehe,          ]
014         (-)
015  LINH DA   °h <<p> JA.>
016         (1.5)
017         <<pp> MH:->
018         (-)
019  INT       <<:-)> hh°;>
020         (3.0)
021  LINH DA   <<f> HM;>
022         (.)
023  INT       gibt_s (.) andere punkte die da noch (-)
           irgendwie so (.) relevAnt (-) HÄNgen geblieben
           sind-
024  LINH DA   <<h> hm::->
025         (3.2)
026         HM::;
027         (1.5)
028         also meine eltern SAgen-
029         ich hätte sehr sehr schnell deutsch geLERNT;
```

Als die Interviewerin sowohl nach der abschließenden Coda der Erzählung (001f.) als auch nach LINH DAs Abschlusssignal „JA:.“ (006) das Rederecht nicht übernimmt, realisiert LINH DA ein prosodisch herabgestuftes „genAU.“ (008), das die vorherige Erzählung nochmals – mitunter deutlicher als das fallend intonierte „JA:.“ (006) – abschließt. Auch die fallende Tonhöhe kontextualisiert dabei, dass es sich um ein Abschlusssignal handelt. Hier erfolgt nun jedoch keine weitere Erzählung, kein neuer thematischer Aspekt. Stattdessen finden sich zahlreiche (teils gefüllte) Pausen (009, 010, 011, 014, 016, 017, 018, 020, 022), weitere Abschlusssignale (015, 021) und ein Lachen LINH DAs (012), das Unbehagen ob dieses Schweigens kontextualisieren kann. Ein solches abschließendes „genau“ lässt sich in den untersuchten Interviewdaten häufig in solchen Kontexten finden, in denen die Interviewerin und die Interviewte gegenseitig den Abschluss eines Themas verhandeln.

Eine Gattungsspezifik soll für die untersuchten Gliederungssignale „ja“, „nee“ und „genau“ an dieser Stelle nicht postuliert werden. Eine ähnliche Funktionalität lässt sich auch für Alltagsgespräche nachweisen (für „ja“ und „genau“ siehe Imo 2013, Kapitel 6.1.5, 295) Vielmehr sollen die Analysen dieser Gliederungssignale im Kontext des narrativen Interviews verdeutlichen, wie die

Interviewten die an sie gerichtete kommunikative Aufgabe der Verbalisierung und Gliederung einer längeren Narration aufnehmen und bearbeiten: Die Gliederungssignale „ja“, „nee“ und „genau“ finden sich häufig an solchen sequentiellen Positionen, an denen zuvor bereits durch andere sprachliche Mittel ein Abschluss des Redebeitrags signalisiert wurde, die Interviewerin das Rederecht jedoch nicht aufgenommen hat. Somit stellen die hier untersuchten Gliederungssignale sprachliche Mittel dar, mit denen die Interviewten häufig zum wiederholten Male die Abgeschlossenheit ihres Beitrags kontextualisieren („re-exiting a sequence“, Schegloff 2009; 2010; 2011) und das Rederecht an die Interviewerin „zurückspielen“.

4.1.7 Wiederholungen als Abschlussmarkierung

Ein weiteres Mittel, mit dem die Interviewten einen Abschluss einer thematischen Einheit oder eines Redebeitrags vollziehen, bildet die Wiederholung von Äußerungsteilen (vgl. Schegloff 2009; 2011). In den untersuchten Daten finden sich sowohl wortwörtliche als auch teilweise wortgleiche Wiederholungen von bereits zuvor durch die gleiche Sprecherin/den gleichen Sprecher realisierten TCUs.[156] Durch diese Wiederholungen bilden die Interviewten eine sequentielle Klammer, die (mitunter abermals) die Abgeschlossenheit einer thematischen Einheit oder eines Redebeitrags anzeigt. „[T]here is a practice for showing that some TCU of a multi-unit turn is meant to be its last, and that is to repeat an element from the turn’s start and/or [...] the sequence’s start.“ (Schegloff 2011: 369) Dies geschieht vornehmlich an solchen Stellen, an denen die Interviewerin auch nach mehreren anderen Abschlusssignalen der Interviewten (vgl. Kapitel 4.1.6) das Rederecht nicht ergreift.

Die folgende Sequenz entwickelt sich nach dem Abschluss einer vorausgehenden Erzählung, in der LINH DA von Familien berichtet, die vietnamesisches Radio und vietnamesisches Fernsehen empfangen. Dies kontrastiert LINH DA abschließend mit ihrer eigenen Familie, in der lediglich der Vater die vietnamesische Tagespresse verfolgt.

---

156 Schegloff 2011 weist darauf hin, dass auch Äußerungen oder Äußerungsteile anderer SprecherInnen wiederholt werden können (gerade etwa bei Frage-Antwort-Adjazenzpaaren), um den Abschluss eines Redebeitrags zu markieren. Belege hierfür finden sich auch in den untersuchten Interviewdaten, sollen hier aber zugunsten einer Betrachtung der rein redezuginternen Strukturierung nicht weiter untersucht werden.

Beispiel 20: LINH DA [2-0:20:32-0:21:22]

Nr.	Sprecher	Transkript	
001	LINH DA	abe:r SONST?	
002		NEE:-	
003		meine mutter GAR nicht;	
004		(1.0)	
005	INT	hm_hm,	
006		(2.0)	
007	LINH DA	hm_hm;	
008		(4.0)	
009		<<p> JA:;>	
010		(.)	
011	INT	hm_hm,	
012	LINH DA	ich WEIß auch nicht-	
013		**ob das ne starke orienTIErung einfach irgendwie war-**	**A**
014		**an (-) an dem was NÜTZlich ist;**	
015		sozuSAgen;	
016		(-)	
017		also (-) als ich in die SCHUle kam,	
018		(-)	
019		haben meine eltern schon SEHR drauf geAchtet,	
020		(-)	
021		dass ich (-) dass meine DEUTSCHnoten zum beispiel auch gUt sind.	
022		**und ähm (-) <<behaucht> JA:;>**	
023		(---)	
024		dass ich da irgendwie alle (--) ja alle GRUNDlagen habe;	
025		um (-) später irgendwie weitermachen zu KÖNnen,	
026		**<<p> UN:D->**	
027	INT	hm_hm,	
028	LINH DA	also studium war irgendwie immer THEma-	
029		und so WEIter-	
030		(-)	
031		**°h ähm (.) JA:;**	
032		**da war es halt NÜTZlicher deutsch (-) zu kÖnnen;**	**B**
033		[also per]FEKT zu kÖnnen,	
034	INT	[hm_hm,]	
035	LINH DA	als vietnaMEsisch.	
036		(--)	
037		<<p> und ich GLAUB-=	
038		**=die haben sich da schon sehr dran orienTIERT,**	**A**
039		**was NÜTZlich ist.>**	**B**
040		(-)	
041		PRAKtisches [einfach;]	
042	INT	[hm_hm,]	
043	LINH DA	hm_hm;	
044	INT	hm_hm,	
045		(--)	

Als die Interviewerin auch nach längeren Pausen (004, 006, 008) das Rederecht nicht ergreift, äußert LINH DA eine Hypothese dafür, warum ihre Eltern immer schon nur wenig vietnamesische Medien genutzt haben. Hier verweist sie auf eine „orienTIErung“ (013; Bezugsäußerung A), „an dem was NÜTZlich ist;“ (014, Bezugsäußerung B). Innerhalb der folgenden Erläuterung zu den sprachlichen Ansprüchen von LINH DAs Eltern während ihrer Schulzeit zeigt sich in „und ähm (-) <<behaucht> JA:;>„ (022) bereits die Suche nach weiteren relevanten Aspekten (vgl. Kapitel 4.1), die durch das fallende „JA:;“ allerdings als abgeschlossen markiert wird (vgl. Kapitel 4.1.6). Nach einer längeren Pause (023) expandiert LINH DA durch einen syntaktischen Anschluss an die Vorgängeräußerung (024). In Zeile 026 zeigt das gedehnte „UN:D“ abermals eine Suche nach erzählenswerten Aspekten an (vgl. Kapitel 4.1); ein weiteres Beispiel für die Ansprüche der Eltern wird genannt („studium“, 028). Hieran schließt sich nun noch einmal eine Themensuche mit anschließend geäußertem Abschlussmarker an („°h ähm (.) JA:;“, 031). Die nun genannte Wiederholung der angenommenen Haltung der Eltern („da war es halt NÜTZlicher deutsch (-) zu kÖnnen;“, 032, zu Bezugsäußerung B) etabliert eine erste sequentielle Klammer mit der zu Anfang verbalisierten Hypothese (013f.). Auch die fallende Tonhöhe zu Ende des Vergleichs signalisiert Abgeschlossenheit. Als nun jedoch die Interviewerin nicht reagiert (036), erfolgt eine weitere Wiederholung der anfangs genannten Einstellung der Eltern („NÜTZlich“, 039, zu Bezugsäußerung B), wobei nun auch das Wort „orienTIErung“ (013) in dem Verb „orienTIERT“ (038, zu Bezugsäußerung A) wieder aufgegriffen wird, also ein expliziterer Bezug auf den Anfang der Sequenz hergestellt wird.

Dieses Muster findet sich auch in den anderen untersuchten Interviews wieder: In solchen sequentiellen Kontexten, in denen die Interviewten schon durch andere sprachliche Mittel einen potenziellen Abschluss ihres Redebeitrags signalisiert haben, die Interviewerin das Rederecht jedoch nicht übernimmt, expandieren die Interviewten häufig das von ihnen vorher bearbeitete Gesprächsthema um ähnliche oder verwandte Aspekte oder sogar Erzählungen (vgl. Erickson/Shultz 1982: 121 zu „hyperexplanations“).[157] Die (teilweise wortwörtliche) Wiederholung einer zuvor verbalisierten Wertung oder Hypothese etabliert in diesen Kontexten eine sequentielle Klammer und signalisiert damit

---

157 Vgl. auch Jefferson 1983: 16: „[I]f recipients do not assume speakership at possible termination points of reportings, storytellings, etc., the speaker does go on, and/but in going on, introduces matters tangential to the primary telling [...].“ In Anlehnung an Fischer kann man hier auch von „Zirkulärstrukturen“ (Fischer 1992: 13) sprechen. Siehe auch Manusov 1996; Muntigl/Hadic Zabala 2008: 220–221 und Werlen 1986a: 47 zu einer „nicht zielgerichteten Narrationsart“.

die Abgeschlossenheit eines Redebeitrags. Wiederholungen innerhalb eines Redebeitrags der Interviewten können also als eine „technique for ‚closing down a topic'„ (Schegloff/Sacks 1973: 306; vgl. auch Schegloff 2007c: 186) beschrieben werden. Hier zeigt sich, dass die methodisch vorgegebene Zurückhaltung der Interviewerin in großem Maße zu der sprachlichen Ausgestaltung der Erzählungen innerhalb eines narrativen Interviews beiträgt.

4.1.8 Zusammenschau „Strukturierung"

Die Analysen in den vorhergehenden Kapiteln haben aufgezeigt, mit welchen sprachlichen Mitteln die Interviewten anzeigen, dass sie sich auf die kommunikative Aufgabe der biographischen Narration unter Bezugnahme auf das Thema Mehrsprachigkeit orientieren. So zeigen die Interviewten in methodisch induzierten Pausen eine prinzipielle Bereitschaft zum Ausbau ihrer biographischen Narration und damit zur Weiterführung des Interviews an (vgl. Kapitel 4.1). Haben die Interviewten durch verschiedene Gliederungssignale (vgl. Kapitel 4.1.6), gesprächsstrukturierende Fragen (vgl. Kapitel 4.1.5) oder sequentielle Klammer- bzw. Wiederholungsformate (vgl. Kapitel 4.1.7) das Ende einer thematischen Einheit oder der Gesamtnarration angezeigt, fordern sie nach weiterem Ausbleiben der Übernahme des Rederechts durch direkte oder indirekte Frageaufforderungen die Interviewerin auf, eine gesprächsleitende Rolle einzunehmen. Im weiteren Verlauf der Interviews können diese institutionellen Rollen durch Gegenfragen der Interviewten jedoch auch außer Kraft gesetzt werden (vgl. Kapitel 4.1.4). Hieran zeigt sich, dass Umfang und Ausgestaltung sprachbiographischer Narrationen durch die methodeninduzierte Zurückhaltung der Interviewerin mitbestimmt werden und somit als ko-konstruiert aufzufassen sind.

4.2 *Recipient design* im sprachbiographischen Interview

Mit dem aus der Konversationsanalyse stammenden Terminus *recipient design* (auch Rezipientenzuschnitt oder -orientierung) wird das kommunikative Prinzip beschrieben, dass Interagierende ihre Gesprächsbeiträge so ausgestalten, dass sie für ihr Gegenüber verständlich und nachvollziehbar sind (vgl. Kapitel 3.2.4). Im Folgenden soll anhand von verschiedenen sprachlichen Aktivitäten (Nennung des eigenen Namens, Anführung von Sprachbeispielen aus dem Vietnamesischen, Vergleiche und Negation von antizipierten Annahmen im Gegenüber) aufgezeigt werden, wie sich die Interviewten in Bezug auf antizipierte Erwartungen oder Wissensbestände auf Seiten der Interviewerin ausrichten.

4.2.1 Zur Aussprache von Namen

Ein wiederkehrendes Gesprächsthema in den narrativen Interviews ist die „richtige“ Aussprache vietnamesischer Namen. Häufig berichten die Interviewten, dass sie eine „falsche“ deutsche Aussprache ihres eigenen (Vor-)Namens akzeptieren, die Ursprungslautung aus dem Vietnamesischen aber für die „richtige“ Aussprache halten. Einen solchen Gegensatz von „richtig“ und „falsch“ stellt auch TRINH in dem folgenden Abschnitt dar (vgl. auch Kapitel 6.1.5):

Beispiel 21: TRINH [0:45:30-0:46:05]

```
001  TRINH  eigentlich die ganze SCHULzeit über,
002         (---)
003         war das SO,
004         dass mein name (.) falsch AUSgesprochen wurde.
005  INT    hm_hm;
006         (-)
007  TRINH  und ich hab auch (.) n_nicht wirklich ANstalten
            gemacht-
008         das zu korriGIEren.
009         (-)
010  INT    hm_hm,
011         (-)
012  TRINH  und das wa:r (.) einfach meine SCHULidentität.
013         (.)
014         die mich dann zwölf jAhre lang (.) beGLEItet hat,
015         (-)
016         °hh und ähm (.) normalerweise ist das te ER?
017         (-)
018         wird im deutschen halt (.) te ER ausgesprochen,
019         also ist es TRINH,
020         (-)
021         un:d so hat mich halt alle meine FREUNde-
022         meine’ die gAnzen lehrer (--) geRUfen,
023         (.)
024         un:d ähm (.) zu hause hieß ich aber (.) TSCHING;
025         also so wie_s halt (.) RICHtig ausgesprochen wird.
026         [weil das] te er im vietnamEsischen eben zu einem
            (.) ähm ze hA ähnlichen LAUT °h ähm (-) formiert
            wird.
027  INT    [hm_hm,  ]
```

In diesem Beispiel verdeutlicht TRINH nicht nur den Gegensatz zwischen einer „richtigen“ (025) und einer „falschen“ (004) Aussprache ihres Namens; in dieser Sequenz stellt sie außerdem dar, wie sie sich in Hinblick auf die Namensaussprache an ihrem jeweiligen Gegenüber orientiert: Bei ihr zu Hause, so rekonstruiert TRINH, erwartet sie die vietnamesische Aussprache ihres Namens

(024); während die deutsche Aussprache ihres Namens Teil ihrer „SCHULidentität“ (012) gewesen sei.[158]

Wie verfahren nun die Interviewten in Bezug auf die Aussprache ihres Namens in der Interviewinteraktion selbst? Auch hier lässt sich eine Orientierung auf die Interviewerin erkennen, etwa wenn THI in dem folgenden Ausschnitt, in dem sie ein Gespräch zwischen sich und ihrem Vater inszeniert, ebenfalls die deutsche Aussprache ihres Namens wählt.

Beispiel 22: THI [0:37:06-0:37:19]

```
001   THI   °h und dann (.) kommt er f_eigen (.) eigentlich fast
            jeden (-) jeden dritten monat (.) mit ner NEUen
            frAge.
002         wie zum BEIspiel-
003         THI,
004         (-)
005         was heißt denn eigentlich a(.)proPOS.
006         (1.0)
007         <lachend> JA;>
008         und dann sitzt_de erst mal DA.
```

THI hat zuvor berichtet, dass ihre Eltern vornehmlich Vietnamesisch mit ihren Kindern sprechen, sie sich jedoch zunehmend für die deutsche Sprache interessieren und ihr Vater diesbezüglich viele Fragen stellt. Nicht nur die inszenierte Rede, die in der eigentlichen Gesprächssituation also mit hoher Wahrscheinlichkeit auf Vietnamesisch stattgefunden hat, wird in Orientierung auf die Interviewte ins Deutsche transponiert. Auch die Aussprache des eigenen Namens („THI,“, 003)[159] wird auf die deutschsprachige Gesprächspartnerin angepasst. Darauf, dass eine Ausrichtung an dem jeweiligen Wissensstand des Gegenübers leitend ist für die Wahl und den Grad der Detaillierung einer Personenreferenz, verweisen auch bereits zahlreiche konversationsanalytische Arbeiten (vgl. etwa Heritage 2007; Sacks/Schegloff 1979; Schegloff 1972; Schiffrin 2006). Befassen

158 Über die jeweilige Aussprache des Namens wird also eine soziale Beziehung etabliert. Vgl. Schwitalla 1995: 503: „Vom interaktionsstrukturellen Blickwinkel gesehen, haben Namen Erwähnungen in Gesprächen ihre wesentlichen Aufgabenfelder bei der Gesprächs- und Beziehungskonstitution […].“

159 Hier ist ebenfalls davon auszugehen, dass die Eltern die vietnamesische Aussprache des Namens nutzen. Während eines Vorgesprächs mit einer anderen Interviewpartnerin, zu dem es leider keine Audioaufnahme gibt, ist THI zufällig in das gleiche Café gekommen und hat sich der anderen vietnamesisch-stämmigen Interviewten zunächst mit der deutschen Aussprache vorgestellt, um sich dann mit „also eigentlich Thị“ hin zur vietnamesischen Aussprache ihres Namens zu korrigieren.

diese sich jedoch hauptsächlich mit dem Referieren auf nicht anwesende Personen (vgl. auch Schwitalla 1995: 502), so handelt es sich bei dem hier angeführten Beispiel um eine Selbstreferenz (siehe hierzu etwa Schegloff 1996: 443ff.; 2007b).[160] In Bezug auf die Aussprache ihrer vietnamesischen Namen orientieren sich die Interviewten also auf die bei der Interviewerin antizipierten Ausspracheerwartungen bzw. auf das bei der Interviewerin als nicht vorhanden angenommene Wissen über die korrekte Aussprache vietnamesischer Namen.

4.2.2 Sprachbeispiele

An der an deutschen Ausspracheregeln orientierten Anführung ihrer Eigennamen zeigt sich, dass die Interviewten keine vertieften Kenntnisse des Vietnamesischen bei der Interviewerin annehmen. Entsprechend finden sich in den untersuchten Daten wenig Sprachbeispiele aus dem Vietnamesischen.[161] In den wenigen Fällen, in denen von den Interviewten Sprachbeispiele angeführt werden, dienen sie zum überwiegenden Teil der Illustration des Status des Vietnamesischen als Tonsprache. In dem folgenden Beispiel rahmt AN die gegebenen Sprachbeispiele mit der Ankündigung, dass man die verschiedenen Töne als „europäer“ (001) häufig nicht erkennen kann. Auch hierin zeigt sich eine gewisse Erwartungshaltung, was die Wahrnehmung des Vietnamesischen auf Seiten der Interviewerin betrifft.

Beispiel 23: AN [1:59:25-1:59:55]

```
001   AN    als europäer HÖRST du das ja n';
002         du siehst (-) ähm (-) erKENNST du das nicht immer;
003   INT   JA.
004   AN    zum beispiel XIN chào;
005         (.)
006         heißt HALlo,
007         (-)
008         cháo (--) heißt diese REISsuppe,
009         (-)
010         und CHÁU?
011         (-)
```

160 Diese Selbstreferenz wird jedoch in der narrativen Rekonstruktion aus Sicht des Vaters geäußert (vgl. etwa Land/Kitzinger 2007, die für englische Gespräche aufzeigen, dass solche Formen der Selbstreferenz häufig aus Perspektive anderer wiedergegeben werden, u.a. „speaking as if from the perspective of a non-present other“; Land/Kitzinger 2007: 511ff.).

161 Mit diesen Sprachbeispielen wird das Vietnamesische zu einem „Wahrnehmungsgegenstand“ (Cuonz 2011: 13) für die Interviewerin gemacht.

```
012         das hört sich (.) das is gibt (.) das äh hört sich
            auch (-) das wird genAUso AUSgesprochen-
013         wie die REISsuppe;
014         (-)
015         das heißt aber ähm (-) N:ICHte-
016         (.)
017         NEFfe:-
018         (-)
019         [ENkel]kind;
020   INT   [JA.  ]
021   AN    und ähm (-) CHåO,
022         (.)
023         CHåO,
024         (.)
025         nen bisschen ↓RUNter,
026         (-)
027         das ist der WOK.
028   INT   hm_hm,
029         (-)
030   AN    deshalb also (.) das ist (-) also (.) !SEHR! viel;
```

AN nutzt die gegebenen Sprachbeispiele (in den meisten Interviews handelt es sich dabei, wie auch hier, nur um Einzelwortbeispiele), um der Interviewerin das Prinzip einer Tonsprache zu vermitteln; ihr abschließender Kommentar – wie auch schon die zu Beginn formulierte Rahmung (001f.) – behandelt das Illustrierte als komplex („deshalb also (.) das ist (-) also (.) !SEHR! viel;“, 030) und orientiert sich damit an einer bei der Interviewerin antizipierten Einschätzung, die ebenfalls zur von AN genannten Gruppe der „Europäer“ gerechnet werden muss.

Neben dem Umstand, dass es sich beim Vietnamesischen um eine Tonsprache handelt, erläutern die Interviewten immer wieder auch das komplexe System der Verwandtschaftsbezeichnungen bzw. *kinship terms* im Vietnamesischen (vgl. Kleifgen 2000; Kleifgen/Le 2007; Merten 1988: 74; 154). Bei der Erklärung der Verwendung von verschiedenen *kinship terms* ist in den untersuchten Daten häufig zu beobachten, dass die jeweiligen Termini nicht genannt werden, sondern dass die Interviewten stattdessen eine paraphrasierende Übersetzung ins Deutsche wählen.

Beispiel 24: THAO [1:06:42-1:07:04]

```
001   THAO  also (.) wir haben diese faMIlie,
002         (-)
003         mein VAter gehört dazU,
004         (---)
005         und (.) seine SCHWESter,
006         also (.) die MUTter von meiner cousine;
007         und die MUTter,
```

```
008         (.)
009         und und !SIE!,
010         (.)
011         weil sie ja MÜTterlicherseits ist,=
012         =nennt die leute dann ganz ANders;
013   INT   JA,
014         (--)
015   THAO  ganz ANders;
016   INT   JA.
017   THAO  <<p> das ist mütterlicherseits wieder ganz ANders;>=
018         =ALso-
019         (--)
020   INT   geNAU;
021         (-)
022   THAO  und dadurch dass die JÜNGer ist,
023         dann AUCH noch mal (.) ganz Anders;
024   INT   hm_hm,
025         (--)
026   THAO  SO;
```

Statt Beispiele für die hier angesprochenen Verwandtschaftsbezeichnungen zu geben, wählt THAO eine Umschreibung des Systems und dabei benennt sie wesentliche Faktoren für die Wahl des richtigen *kinship terms* („MÜTterlicherseits“, 011; „JÜNGer“, 022). Hierin zeigt sich insofern eine Ausrichtung an der Interviewerin im Sinne des *recipient design*, als bei ihr keine weitergehenden Vietnamesisch-Kenntnisse angenommen werden. Insgesamt kann für die Anführung von Sprachbeispielen in dem Untersuchungskorpus festgehalten werden, dass lediglich einzelne vietnamesische Worte anstatt ganzer Sätze genannt werden oder aber paraphrasierende Übersetzungen gewählt werden.

4.2.3 Vergleiche aus der Lebenswelt der Interviewerin

Vergleiche können zu sprachlichen Verfahren der Veranschaulichung (vgl. Brünner/Gülich 2002) gezählt werden.[162] Diese Verfahren erfüllen die Funktion, komplexe Gegenstände für den jeweiligen Interaktionspartner/die Interaktionspartnerin einfacher zugänglich zu machen.[163] Liegt die Komplexität bei der von

162 Zum Abgleich hierzu siehe Hausendorf 2000b, der Vergleiche vornehmlich in ihrer Funktion zur „Hervorhebung von Zugehörigkeit“ (Hausendorf 2000b: 258) untersucht.

163 Siehe auch Eggs 2006b: 48 zu kognitiven Funktionen des Vergleichens: „Es erlaubt uns [...], neue Erfahrungen zu verarbeiten und zu klassifizieren, indem wir sie auf der Folie von alten, bereits gemachten Erfahrungen betrachten und uns dann der wahrgenommenen Gemeinsamkeiten und Unterschiede bedienen, um diese neuen Erfahrungen einordnen und

Brünner/Gülich untersuchten Experten-Laien-Kommunikation zum Beispiel in dem jeweiligen Wissensbeständen der Expertenseite begründet, so kann auch für die vorliegenden sprachbiographischen Daten gezeigt werden, dass das sprachbezogene Wissen der Interviewten über ihre mehrsprachigen Praktiken als ein solches Expertenwissen behandelt wird, von dem sie antizipieren, dass die Interviewerin hierüber nicht verfügt. Um sich der Interviewerin aber dennoch verständlich machen zu können, greifen die Interviewten auf Vergleiche zurück, die einen Bezug auf die Lebens- und sprachlichen Erfahrungswelt der Interviewerin herstellen.[164] Die Komparationsbasis (vgl. Thurmair 2001) oder das Element, das zum Vergleich herangezogen wird (vgl. Eggs 2006a: 38), um das Komparandum (vgl. Thurmair 2001), oder das durch den Vergleich charakterisierende Element (vgl. Eggs 2006a: 38), zu explizieren, wird also so gewählt, dass es für die Interviewerin nachvollziehbar ist. Im dem folgenden Beispiel berichtet THAO darüber, dass sie die SprecherInnen im vietnamesischen Fernsehen häufig nicht gut verstehen kann, weil es sich oft um Nordvietnamesen handele.

Beispiel 25: THAO [2:04:15-2:04:22]

```
001  THAO  komischerweise sind das GANZ oft nOrdvietnamesen,
002        und die versteht man sowieSO nicht so gut;
003        (-)
004  INT   hm_hm,
005  THAO  das ist SO wie,
006        als würdest de hier in die SCHWEIZ gehen;=oder SO;
007  INT   hm_hm;
008        (---)
```

Mit der Formel „das ist SO wie," (005) kündigt THAO einen Vergleich an. Das zum Vergleich herangezogene „als würdest de hier in die SCHWEIZ gehen;" (006) stellt dabei eine Analogie aus der gemeinsamen Lebens- und Erfahrungswelt mit der Interviewerin dar, was durch das Lokaladverb „hier" zudem verdeutlicht wird. Die Interviewte bedient sich eines homogenen Vergleichs (vgl. Eggs 2006a: 64ff.), bei dem „die beiden Vergleichsgrößen in ein und demselben Wirklichkeitsraum zu lokalisieren" (Eggs 2006b: 58) und damit für die Interviewte ohne eine zusätzliche nachträgliche Verdeutlichung einfach nachzuvollziehen sind.

bewerten zu können." Siehe ebenso Eggs 2006a: 72 zur Funktion der Wissensvermittlung bei Vergleichen.

164 Vgl. auch Roll 2002: 117 zur „einem als gemeinsam bekannt vorausgesetzten Wissenszusammenhang" bei Vergleichen in Sprachbiographien.

Zeigt dieser Vergleich durch die Wahl eines gemeinsamen Verweisraums eine nur implizite Orientierung an dem Gegenüber an, so kann die Interviewerin bei der Suche nach einer veranschaulichenden Analogie auch direkt adressiert werden, wie das folgende Beispiel illustriert. THIEN hat zuvor berichtet, dass er auch mit seinen Brüdern hauptsächlich Deutsch spricht.

Beispiel 26: THIEN [0:19:33-0:19:50]

```
001  THIEN  °h ähm ist es SCHWIErig,
002         (.)
003         äh: (-) das das AUSzuschalten;
004         weil (-) autoMAtisch,
005         wenn ich jetzt mit jemandem SPREche,
006         dem (.) wo ich WEIß,
007         der DEUTSCH spricht,
008         (-)
009         das kennst du AUCH;
010         DENK ich mal-
011         wenn du im [URlaub] bist,
012  INT               [hm_hm,]
013  THIEN  und da ist nen DEUTSCHer,
014         dann sprichst du kein ENGlisch;
015         (-)
016         ähm tust du dann automatisch DEUTSCH sprechen;
017         das ist eben in der familie geNAUso gewesen;
```

Die Bewertung, dass er es schwierig findet, den Gebrauch des Deutschen „AUSzuschalten“ (003) veranschaulicht THIEN nun in einem Vergleich, indem er die Interviewerin auf eine mögliche analoge Konstellation in ihrer Lebenswelt verweist. Hierbei adressiert er seine Gesprächspartnerin direkt mit „das kennst du AUCH;“ (009) und dem im Folgenden genutzten Personalpronomen „du“ (vgl. auch Lucius-Hoene/Deppermann 2002: 257 zu Adressierungen der Interviewenden).

Abschließend stellt THIEN noch einmal explizit den Bezug auf seine Sprachnutzung innerhalb seiner Familie her (017). Auch bei zahlreichen anderen Vergleichsformaten in dem untersuchten Interviewkorpus lässt sich beobachten, dass die Interviewten meist einen homogenen vergleichenden Bezug auf die englische Sprache herstellen. Sie beziehen sich somit also auf Situationen, bei denen sie davon ausgehen können, dass sich auch die Interviewerin einer zweiten Sprache bedienen könnte, sie also über ein analogie-anschlussfähiges Wissen verfügt.

4.2.4 Negation antizipierter negativer Urteile

Die Interviewten schneiden ihre Gesprächsbeiträge außerdem auf ihr Gegenüber zu, indem sie auf nicht verbalisierte, aber auf Seiten der Interviewerin antizipierte Negativurteile oder potenzielle Fehlinterpretationen verweisen und diese noch vor einer möglichen Artikulation durch die Interviewerin negieren. Hierfür nutzen die Interviewten vor allem zwei Formate („es ist nicht so, dass X, aber" und „nicht dass X, aber"), mit denen sie bestimmte Interpretationen, die die Interviewerin aus dem vorher Gesagten ziehen könnte, verbalisieren und zugleich negieren (vgl. Deppermann/Blühdorn 2013 zum Zusammenhang von Negation und *recipient design*). Im Gegensatz zu *disclaimer*-Konstruktionen (etwa der Form „äh: also ich SAG mal so ähm-/(1.5)/ohne das irgendwie jetzt (.) böse zu MEInen," Beispiel 95; vgl. Hewitt/Stokes 1975), mit denen die Interviewten von ihnen selbst vorgenommene, potenziell „heikle" Urteile einführen und dabei mögliche gesichtsbedrohende Fehlinterpretationen vorwegnehmen (*vorgeschaltete* Negation),[165] bearbeiten die Interviewten mit den im folgenden beschriebenen Formaten also *nachträglich* mögliche bei der Interviewerin antizipierte Fehlinterpretationen.

„es ist nicht so, dass X, aber"

Mit dem Format „es ist nicht so, dass X, aber" zeigen die Interviewten an, dass sie das zuvor Gesagte als „offen" für eine negative Fehlinterpretation durch die Interviewerin einschätzen; mit einem häufig folgenden adversativen „aber"-Anschluss offerieren sie anschließend eine Alternativinterpretation.[166] Der Matrixsatz dieses Formats projiziert durch „so" als phorisches Adverb (vgl. Hennig 2006) eine Fortführung, wobei die Art der Fortführung zunächst offen bleibt (denkbar wäre neben „dass" etwa auch ein Anschluss mit „wie").[167] Auer 2007a nimmt für das nicht negierte Vorkommen „es ist so, dass X" an, dass es sich bei dieser Verwendungsweise um eine eigene Konstruktion handelt, die sich von katadeiktischen Aussagen des Typs „V so, dass S" insofern unterscheidet, als es

---

165 Vgl. Hewitt/Stokes 1975: 2: „[D]isclaimers are projective, defining the future in the present, creating interpretations of potentially problematic events intended to make them unproblematic when they occur."

166 Vgl. etwa Hoffmann 2013: 443: „*Aber* kennzeichnet das Überraschende, Unerwartete am Gesagten. Es lenkt den Fokus auf das Gesagte im Unterschied zum Erwarteten, zuvor Gesagten, aus der Vorgeschichte Gewussten."

167 Vgl. Auer 2006b zu zweiteiligen Konstruktionen mit projizierendem „so" bzw. spezifischer zu Vorlaufkonstruktionen mit „so": „*So* verweist hier auf einen folgenden Inhaltssatz, der durch *dass* eingeführt werden kann, aber nicht muss." (Auer 2006b: 198)

sich „aufgrund der semantischen Leere des grammatischen Subjekts (expletives *es*) und der Kopula (*sein)* nicht wirklich um eine korrelative Konstruktion" (Auer 2007a: 118) handelt. Zudem komme dem Format eine primär diskursorganisiernde Funktion zu: des Weiteren wird sie nach Auer vornehmlich dafür genutzt, gesichtsbedrohende Äußerungen einzuleiten (Auer 2007a: 119). Für die negierte Form dieser Konstruktion, wie sie in diesem Abschnitt diskutiert wird, kann angelehnt an Auers funktionale Beschreibung der nicht-negierten Form aufgezeigt werden, dass die Negation antizipierter negativer Schlussfolgerungen auf Seiten der Interviewerin genutzt wird, um einen möglichen Fehlschluss der Interviewerin abzuwenden[168] – und damit auch eine mögliche gesichtsbedrohende Fehlannahme der Interviewerin über implizierte Urteile der Interviewten. Vor Einsetzen der folgenden Sequenz hat AN berichtet, dass sie wegen der nicht ausreichenden Deutschkenntnisse ihrer Eltern immer allein bei Elternsprechtagen oder sonstigen Veranstaltungen in der Schule war.

Beispiel 27: AN [1:19:58-1:20:17]

```
001  AN   also mir (-) ich KENN das nicht anders.
002       mir (.) persönlich macht das !NICHTS! aus;
003       (.)
004       wenn meine eltern nicht imme' (-) ZEUGnisausgabe;=so;
005       (-)
006       so für MICH ist das so-
007       (1.0)
008       ja ich WEIß,
009       wie meine eltern DRAUF sind,
010       und ich akzepTIEre das.
011       es ist NICHT so-
012       (-)
013       dass sie nicht WOLlen,
014       aber (-) sie verMEIden einfach vIEles,
015       (-)
016       ist auch nen bisschen mit der (.) geSELLschaft-=und
          SO,
```

In dieser Sequenz negiert AN mit dem Format „es ist NICHT so-/(-)/dass sie nicht WOLlen," (011-013) eine negative Schlussfolgerung, die die Interviewerin aus dem vorher Gesagten über ANs Eltern ziehen könnte. Sie stellt mit diesem Format heraus, dass sie ihren vorherigen Redebeitrag nicht als eine Kritik an ihren Eltern verstanden wissen will und wendet somit ein für sie gesichtsbedrohendes Urteil bei der Interviewerin ab. Die steigende Tonhöhe am Ende von

168 Vgl. Ehmer 2011: 407–408 zu einer Diskussion von „*es ist nicht so, dass* + VERB + X" im Kontext von negierten Redewiedergaben (allerdings in Bezug auf Hör- und Internetbelege).

Einheit 013 projiziert eine Fortführung, die bei den meisten Vorkommen dieses Formats durch ein adversatives „aber“ realisiert werden. In einem solchen adversativen Anschluss in Zeile 014 stellt AN nun ihr eigenes Verständnis des Verhaltens ihrer Eltern dar (das durch „einfach“ (014) als selbstverständlich dargestellt wird, vgl. Kapitel 5.4.4.2) und liefert somit eine Interpretation des zuvor Gesagten, die die antizipierten negativen Annahmen der Interviewerin „überschreiben“ soll. Es zeigt sich also insgesamt die Struktur eines antizipierten, aber nicht realisierten Urteils auf Seiten der Interviewerin („(A)“), das in seiner Verbalisierung durch die Interviewte jedoch negiert („¬A“) und durch eine alternative Interpretation („aber B“) überschrieben wird.

„nicht dass X, aber“

Ein solcher interpretationsüberschreibender Anschluss findet sich auch bei dem kondensierten Negationsformat „nicht dass X“, das die Interviewten ebenfalls dazu nutzen, um antizipierte Negativerwartungen in ihrem Gegenüber abzuwenden.[169] Grammatiken erwähnen „nicht dass X, aber“-Formate in der Regeln nicht.[170] In diesem Format wird der Matrixsatz[171] auf die Negationspartikel „nicht“ kondensiert, der „dass“-Komplementsatz, in dem das antizipierte Urteil verbalisiert wird, findet sich jeweils nachgestellt.[172] Das folgende Beispiel illus-

169 Neben dieser Negation antizipierter Urteile finden sich auch Vorkommen wie (1) „nicht dass ich mich erinnern kann“ (HUE), (2) „nicht dass ich wüsste“ (KIM) oder (3) „nicht dass du das verlierst“ (THAO). Während (1) und (2) auf epistemischer Ebene fungieren und auf mögliche bzw. denkbare Zusammenhänge hinweisen, an die sich die Interviewten jedoch nicht mehr erinnern können, wird in (3) eine Angst der vietnamesischen Verwandten THAOs rekonstruiert, die befürchten, dass THAO die vietnamesische Sprache verlieren könnte. Bei diesen Verwendungsweisen von „nicht dass X“ findet sich jedoch kein Anschluss mit „aber“.

170 Lediglich im Zweifelsfälle-Duden findet sich eine Erwähnung solcher Muster (siehe Dudenredaktion 2005: 622): Als Beispiele werden „Nicht dass ich wüsste“ und „Nicht, dass ich keine Lust habe, aber ich möchte noch warten.“ genannt; letzteres Beispiel entspricht formal und funktional dem hier diskutierten Format. Der Zweifelsfälle-Duden behandelt diese Verwendungsweisen jedoch lediglich in Bezug auf die Frage nach der Kommasetzung nach der Negationspartikel „nicht“. Die Tatsache, dass hier argumentiert wird, dass das Komma mitunter weglassbar sei (das angeführte Kriterium der Eigenständigkeit wird jedoch nicht weiter erläutert), verweist auf den schon stark verfestigten Charakter dieses Formats.

171 Der Matrixsatz kann ergänzt werden zu dem vorher diskutierten Format „es ist nicht so, dass X“; aber auch Alternativen wie „du sollst/musst nicht denken, dass X“ bzw. „denke nicht, dass X“ wären hier vorstellbar. Das Subjekt sowie eine mögliche deontische Modalität bleiben also nur implizit. Ebenso wäre eine metakommunikative Variante („ich will nicht sagen, dass X“) denkbar, die funktional als *disclaimer* (Hewitt/Stokes 1975) klassifiziert werden könnte.

172 Günthner 2009 beschreibt mit „Adjektiv +*dass*-Satz“-Konstruktionen ein weiteres kondensiertes Format mit „dass“-Komplementsätzen.

triert eine Nutzung dieses Formats, das als Reaktion auf eine Minimaläußerung der Interviewerin verstanden werden kann.

Beispiel 28: DAO [0:13:27-0:13:51]

001 DAO ich hab halt verwandtschaft in aMErika,=
002 =mit meinem cousin spreche ich eigentlich auch nu:r ähm (.)ENGlisch dann,
003 INT hm_hm,
004 (-)
005 DAO nur so mit (-) ÄLteren eigentlich;
006 also (-) so: der generation von meiner MUTter,
007 da rede ich halt dann vietnaMEsisch;
008 INT hm_hm,
009 (-)
010 DAO mit den frEUnden von denen AUCH;
011 [weil DIE-]
012 INT [<<p> JA?>]
013 (-)
014 DAO also **nicht dass sie nicht DEUTSCH können,**
015 **aber** (-) wenn sie mich halt auf vietnamesisch ANsprechen,
016 dann (.) <<:-)> muss ich natürlich auch auf vietnamesisch ANTworten;>
017 eigentlich am BESTen;
018 INT JA;
019 (-)
020 DAO <<p> geNAU;>

Hier zeigt sich, dass DAO das – wenn auch leise realisierte – „JA?“ (012) der Interviewerin als Signal des Erstaunens auffasst: Die begonnene Begründung (011) wird suspendiert und DAO verbalisiert und negiert nun mit dem „nicht dass X“-Format zunächst mögliche negative Auffassungen („¬A „), die sie auf Seiten der Interviewerin antizipiert „(A)“. Dabei bezieht DAO sich rückwirkend auf das vorher Gesagte und projiziert durch die TCU-initiale Negationspartikel „nicht“ unmittelbar (nach dem Diskursmarker „also“) einen Widerspruch, der durch den „dass“-Komplementsatz eingelöst wird. Auch DAO verdeutlicht hier, dass sie ihre bisherigen Ausführungen nicht als Kritik an den Personen verstanden wissen will, über die vorher gesprochen hat. In dem adversativ durch „aber“ eingeführten Teil erfolgt nun eine als selbstverständlich („natürlich“, 016; vgl. Kapitel 5.4.4.1) markierte Begründung dafür, warum sie mit den Freunden ihrer Eltern vornehmlich Vietnamesisch spricht („B“), mit der sie die antizipierte Fehlinterpretation überschreibt.

An den hier untersuchten Negationsformaten „es ist nicht so, dass X, aber“ und „nicht dass X, aber“ zeigt sich eine grundlegende Rezipientenorientierung auf die Interviewerin. An solchen Stellen, an denen die Interviewten einen mög-

liche Negativwertung oder Fehlinterpretation durch die Interviewerin vorausahnen, wirken sie diesen entgegen, indem sie die möglichen Falscheindrücke explizit negieren und in einem angeschlossenen adversativen „aber"-Satz durch ihre eigene, alternative Einschätzung ersetzen.

4.2.5 Zusammenschau „*recipient design*"

Die Interviewten können im Rahmen des narrativen Interviews über lange Zeit ohne eine über Minimalreaktionen wie Rezipientensignale hinausgehende Intervention der interviewenden Personen ihren Redebeitrag ausgestalten. Anhand der in diesem Kapitel untersuchten Phänomene konnte gezeigt werden, dass sie sich dennoch in hohem Maße an ihrem jeweiligen Gegenüber orientieren. Es lassen sich in den untersuchten Daten auf der sprachlichen Oberfläche des Interviews zahlreiche von den Interviewten getroffene Annahmen über das (sprachbezogene) Wissen der Interviewerin und mögliche Urteile der Interviewerin aufzeigen. Die Interviewten gestalten ihre Redebeiträge im Sinne einer Rezipientenorientierung also so, wie sie meinen, dass sie für die Interviewerin nachvollziehbar sind.

Zum einen bearbeiten die Interviewten die kommunikative Aufgabe, ihre Erfahrungen als vietnamesisch-deutsch zweisprachig aufgewachsene Personen an die Interviewerin zu übermitteln, in Abstimmung auf ein bei der Interviewerin erwartetes Sprachwissen. Veranschaulichende Vergleiche werden dabei immer aus der Lebenswelt der Interviewerin gewählt (vgl. Kapitel 4.2.3). Die vietnamesische Sprache wird in den untersuchten Interviews als der Interviewerin nicht bekannter Gegenstand behandelt, was sich etwa darin zeigt, dass die Interviewten ihre eigenen Namen in der deutschen Aussprache wiedergeben (vgl. Kapitel 4.2.1), dass sie meist nur Einwortsprachbeispiele geben, um das Prinzip einer Tonsprache zu illustrieren, oder dass die Interviewten eher Übersetzungen und Umschreibungen nutzen, als vietnamesische Wörter zu gebrauchen (vgl. Kapitel 4.2.2). Zum anderen zeigt sich eine Rezipientenorientierung der Interviewten bei der narrativen Rekonstruktion ihrer Sprachbiographie auch bei der Übermittlung von sprachbezogenen Urteilen: Durch Negationsformate wie „es ist nicht so, dass X, aber" und „nicht dass X, aber" (vgl. Kapitel 4.2.4) verbalisieren die Interviewten auf Seiten der Interviewerin antizipierte Negativurteile, die diese aus dem vorherigen Redebeitrag der interviewten Person ziehen könnte. In einer anschließenden Einräumung überschreiben die Interviewten das antizipierte Negativurteil durch ihre eigene Interpretation ihres vorherigen Redebeitrags. Auf den Ebenen der Wissens- und Urteilsantizipation kann also aufgezeigt werden, dass sich die Interviewten bei der sprachlichen

Ausgestaltung ihrer Redebeiträge im Kontext von narrativen Interviews auf ihr jeweiliges Gegenüber orientieren, auch wenn die InterviewerInnen nicht immer direkt steuernd eingreifen. Hierin manifestiert sich die Notwendigkeit, vermeintlich „monologische“ Sequenzen in narrativen Interviews als ko-konstruiert zu konzeptualisieren.

4.3 Darstellung von Erinnerungsarbeit

Bei der sprachlichen Bearbeitung der Aufgabe, den eigenen biographischen Werdegang im Hinblick auf Mehrsprachigkeit zu verbalisieren, vollziehen die Interviewten Erinnerungsarbeit (vgl. etwa Gülich 2008; Lucius-Hoene/Deppermann 2004; Norrick 2005), die sie auch metakommunikativ im Rahmen des Interviews darstellen können. Die folgenden Kapitel gehen der Frage nach, mit welchen sprachlichen Mitteln der (mitunter erschwerte) Zugang zu sprachbiographischen Erinnerungen im Interview dargestellt und aktualisiert wird (vgl. Kapitel 3.3.2 zu Sprachbiographien als sprachliche Rekonstruktionen erinnerter Geschichte; siehe auch Tophinke 2002).

4.3.1 Metakommunikative Thematisierung von Erinnerung

Die Aufgabe des sprachbiographischen Erinnerns wird von den Interviewten zum Teil in metakommunikativen Phrasen direkt thematisiert. Hierbei können sowohl Aspekte des Erinnerns (Beispiel 29) als auch des Nicht-Erinnerns (Beispiel 30) hervorgehoben werden. In dem folgenden Ausschnitt markiert THAO zunächst durch „ich WEIß gar nicht-“ (007), dass ihr die genaue Rekonstruktion, wann sie mit der deutschen Sprache zum ersten Mal in Kontakt gekommen ist, nicht uneingeschränkt möglich ist.

Beispiel 29: THAO [0:03:01-0:03:21]

```
001  THAO  als ich (-) KLEIN war,
002        auch wieder (-) bis zum KINdergarten-
003        (--)
004        konnt ich eigentlich_äh NUR vietnamEsisch,
005        (-)
006        mit meinen eltern REden,
007        äh ich WEIß gar nicht-
008        (-)
009        kInderfrauen hatten wir SCHON,
010        aber (.) daran kann ich mich noch erINnern-
011        als ich noch nen bisschen (.) ÄLter war so;
```

```
012   INT    hm_hm,
013          (.)
014   THAO   als ich noch zur SCHUle gegangen bin;
015          das warn dann DEUTSCHe;
016          aber sonst waren das nur vietnam (-) vietnaMEsen
             eigentlich;
```

Die sprachliche Darstellung THAOs, dass ihre Erinnerung an ihre früheste Kindheit nicht gesichert ist, wird kontrastiert mit der Betonung des Erinnern-Können an die Betreuungssituation während ihrer Schulzeit („daran kann ich mich noch erINnern-", 010). Während THAO in diesem Abschnitt somit im Besonderen fokussiert, woran sie sich erinnern kann, hebt THANG dagegen in dem folgenden Beispiel den Umstand des Nicht-Erinnerns gesondert hervor. In dem folgenden Ausschnitt erzählt er von einer Reise nach Vietnam.

Beispiel 30: THANG [0:13:41-0:14:11]

```
001   THANG   mit meinem brUder habe ich weiterhin DEUTSCH
              gesprochen,
002           und [wir haben] (.) ja KLAR;
003   INT         [hm_hm;   ]
004   THANG   auch dann (.) geLÄStert;
005           (.)
006   INT     hm_hm;
007           (-)
008   THANG   auf DEUTSCH natürlich;
009           (-)
010           und (.) mir fiel das SCHON ziemlich schwEr;
011           (.)
012           [also  ] ich kann (-) mich auch nicht dran
              erINnern,
013   INT     [hm_hm;]
014   THANG   dass ich mit jemandem mal (-) nen längeres gespräch
              als zwei drei miNUten hatte;=
015           =KLAR;
016           ich war auch der (.) der JÜNGSte,
```

Nach der Feststellung, dass er auch in Vietnam mit seinem Bruder vornehmlich Deutsch gesprochen hat, deutet THANG an, dass es ihm schwergefallen ist, Vietnamesisch zu sprechen (010). In diesem Zusammenhang betont er quasi als Beleg für seine vorherige Aussage, dass er sich nicht erinnern kann, längere Gespräche auf Vietnamesisch geführt zu haben. In beiden Beispielen wird somit die im Interview zu vollziehende Aufgabe des sprachbiographischen Erinnerns explizit und metakommunikativ von den Interviewten thematisiert.

4.3.2 Selbstgerichtete Fragen

Neben dieser metakommunikativen Thematisierung von (Nicht-)Erinnern nutzen die Interviewten weitere sprachliche Mittel, um Erinnerungsarbeit darzustellen. Die Suche nach Erinnerungen kann auch durch an sich selbst gerichtete Fragen dargestellt werden (vgl. auch Kapitel 4.1.5 zu selbstgerichteten Fragen u.a. zur Gesprächsstrukturierung). Die im Folgenden untersuchten Fragen können insofern als „selbstgerichtet" kategorisiert werden, als sie biographische Details und Erinnerungen zum Gegenstand haben, über die die Interviewerin kein Wissen haben kann (vgl. Stivers/Rossano 2010). Die interviewten Personen zeigen durch die selbstgerichteten Fragen also an, dass ihnen die genaue (meist zeitliche) Verortung eines Ereignisses in ihrer Biographie Probleme bereitet. Vor dem folgenden Ausschnitt hat THI berichtet, dass sie zu dem gleichen Zeitpunkt wie ihre Schwester in den Kindergarten gekommen ist und beide vornehmlich Vietnamesisch miteinander gesprochen haben; dies greift die Interviewerin in der folgenden Sequenz auf, um explizit nach weiteren (sprachbezogenen) Erinnerungen an diese Zeit zu fragen.

Beispiel 31: THI [0:38:47-0:39:17]

```
001   INT   das heißt also hast du noch erINnerungen daran,
002         (-)
003         be' bist du mit deiner schwester ungefähr GLEICH alt
            in den kindergarten gekOmmen-=
004         =wie das dann für dich WAR,
005         [das muss ja  ] im grunde geNOMmen-
006   THI   [ja wir WAren-]
007         ich glaube wir waren GLEICH alt.
008         (3.0)
009         ich MEIne ja:;
010         (2.5)
011         oder war ICH schon nen bisschen früher dran.
012         (1.0)
013         KLAR-
014         vom Alter her müsste ich natürlich schon nen
            bisschen FRÜher da gewesen sein;=
015         =aber da (.) da müsste ich noch mal zuhause
            NACHfragen;
016         oder meine SCHWESter fragen;=
017         =die weiß so was Eher,
018         (-)
019         ob wir gleichzeitg ähm: (-) in den kindergarten
            geKOMmen sind-
020         oder NICHT.
```

THI nimmt die Formulierung „GLEICH alt“ (003) der Interviewerin auf (007), rahmt diese durch „ich glaub“ (007) jedoch als Vermutung. Das sich an eine dreisekündige Pause (008) anschließende „ich MEIne ja:;“ (009) wiederholt zum einen diese Vermutung, zeigt jedoch zugleich ebenso an, dass die Beschäftigung mit dieser Vermutung Gegenstand von THIs Gedanken in der vorherigen Pause gewesen sein muss (und dies mitunter auch in der folgenden Pause (010) noch ist). Die nun erfolgende selbstgerichtete Frage „oder war ICH schon nen bisschen früher dran.“ (011) formuliert eine Alternative zu der vorherigen Annahme und rahmt die folgende Pause (012) als Erinnerungssuche nach der richtigen zeitlichen Verortung des Kindergarteneintritts. In den folgenden Einheiten liefert THI die Vermutung, dass sie als ältere Schwester eigentlich früher zum Kindergarten hätte gehen müssen (014) und zeigt somit ebenfalls noch einmal die bereits durch die selbstgerichtete Frage angezeigten Schwierigkeiten bei dem Zugriff auf ihre Erinnerung. Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die hier formulierte selbstgerichtete Frage auf eine vorher bereits durch andere sprachliche Mittel dargestellte Erinnerungssuche folgt und sich auch an die Frage weitere Mittel der Kontextualisierung einer „unsicheren“ Erinnerung anschließen. Die Interviewten zeigen mit der Darstellung der Suche nach einer genauen Erinnerung gleichzeitig an, dass sie bemüht sind, der Interviewerin zuverlässige Informationen zu liefern.

4.3.3 Ungefähre Zeitangaben

Die im vorherigen Kapitel untersuchten selbstgerichteten Fragen hatten jeweils die zeitliche Verortung eines biographischen Erlebnisses zum Gegenstand. Im Folgenden sollen weitere sprachliche Verfahren untersucht werden, mit denen die Interviewten anzeigen, dass sie bei ihrer narrativen Rekonstruktion lediglich einen ungefähren Zeitrahmen angeben können (Approximation; vgl. Mihatsch 2010; Rowland 2007; Stenström 2009), ihnen also eine genaue zeitliche Verortung ihrer Erinnerungsarbeit nicht möglich ist („speakers indicate that they are knowingly less than precise“, Jucker/Smith/Lüdge 2003: 1751).

Alternative Zeitangaben in dem Format „x, x+1…“

Schwierigkeiten bei einer genauen zeitlichen Verortung eines sprachbiographischen Erlebnisses können zum einen durch ein sprachliches Verfahren der Näherung bzw. Approximation angezeigt werden, bei dem zwei (oder mehr) mögliche alternative Zeitpunkte in direkter Folge genannt werden. Zudem finden sich in den untersuchen Daten auch Ausformulierungen einer solchen Alternative mit einem koordinierenden „oder“ (vgl. Channell 1994: 53 zu dem Appro-

ximationsformat „n or m“). Hier soll allerdings nur das „kondensierte“ Approximationsverfahren direkt aufeinanderfolgend genannter Alternativen betrachtet werden.

Beispiel 32: KIM [0:20:59-0:21:11]

```
001   KIM   auf jeden fall hab ich dann in der reALschule
            versUcht,
002         dann in der ZEHNT’-=
003         =ab der NEUNten zehnten klasse-
004         dann beWUSST,
005         ähm (--) als mir dann das doch schon richtig beWUSST
            wurde-
006         dass ich STÄNdig dann immer diese ganzen
            ↑RECHTschrei’-
007         äh: die gramMAtikfehler (.) hatte-
```

KIM zeigt durch dieses Näherungsformat an, dass ihr eine genaue zeitliche Verortung des rekonstruierten sprachbiographischen Ereignisses nicht möglich ist bzw. dass eine genaue Verortung an dieser Stelle für den Fortgang der Narration nicht relevant ist.[173] Sie kündigt somit gleichzeitig an, dass eine weitere Erinnerungssuche nicht stattfindet. In allen in dem Untersuchungskorpus gefundenen Fällen dieser Annäherung an eine zeitliche Verortung wird eine ikonische Abfolge vom kleineren zum größeren Element („x, x+1…“) vollzogen.[174] Dass sich auch KIM an dieser Abfolgerelation orientiert, zeigt ihre Reparatur von dem abgebrochenen „ZEHNT’„ (002) hin zu der approximativen Verortung in der „NEUNten zehnten klasse“ (003).

Markierung der Suche nach einer Zeitangabe mit „irgendwie“

Die Suche nach einer passenden Zeitangabe kann bereits zuvor angekündigt werden. In den meisten Fällen geschieht dies in den untersuchen Interviewdaten durch das Indefinitadverb „irgendwie“, das somit als „alert to approximation“ (Weatherall 2011: 332–333) fungiert.[175]

---

173 Vgl. Jucker/Smith/Lüdge 2003: 1751: „[A] more precise figure is unnecessary for current purposes and, further, more precision would result in unwarrented processing effort on the part of the addressee.“

174 Für Approximationen mit dem „n or m“-Format führt Channell im Gegensatz hierzu auch solche Zahlangaben an, die nicht direkt aufeinander folgen (siehe etwa ihr Beispiel „There were ten or twelve people there“, Channell 1994: 55); auch hier muss die kleinere Zahl immer der größeren vorangestellt werden. Siehe auch Mihatsch 2010: 82 zu „Zahlensequenzen“ in romanischen Sprachen, bei denen die Konjunktion nicht immer verbalisiert werden muss.

175 Vgl. auch Overstreet 2005: 1855 zur „irgendwie“ als „approximating expression“.

Beispiel 33: THI [0:45:45-0:45:54]

```
001   THI   man (.) kommt rIchtig schnell REIN in die sprAche;
002         [ALso- ]
003   INT   [hm_hm,]
004   THI   sobald man da (.) gerade mal irgendwie zwEI drEI
            vier TAge is,
005         dann kriegt man dann auch diesen (.) diesen akZENT
            dann auch;
006         also von der von der STADT [eben; ]
007   INT                              [hm_hm,]
```

THI berichtet in diesem Ausschnitt davon, wie sie bei ihrer ersten Vietnam-Reise schnell wieder in die vietnamesische Sprache hineingefunden hat. Durch „irgendwie“ kündigt sie an, dass der im Folgenden genannte Zeitumfang für das Hineinfinden in die Sprache nur ungefähr passend ist (vgl. Kapitel 5.2.1.3 zu „irgendwie“ als Unschärfemarker); nachfolgend finden sich drei alternative Zeitangaben in ikonisch aufsteigender Reihenfolge (hier also „x, x+1. x+2“).

Markierung der Suche nach einer Zeitangabe mit „oder so“

Auch nachträglich kann eine ausformulierte zeitliche Verortung als nur ungefähr passend gerahmt werden. Dies vollziehen die Interviewten in den meisten Fällen durch ein (mitunter direkt an die Nennung der zeitlichen Verortung, also auch TCU-internes) angehängtes „oder so“ (vgl. Kapitel 5.3.1.2; siehe auch Channell 1994: 59 zu dem englischen Format „n or so“).

Beispiel 34: HUE [0:10:40-0:10:56]

```
001   HUE  wir kamen (--) im FRÜHling an?
002        im (-) aPRIL?
003        (.)
004        ähm: (.) fünfundACHTzig,
005   INT  hm_hm,
006        (-)
007   HUE  un:d ähm (-) ((räuspern)) JA;
008        (-)
009        ich glaub im ju:n: (.) juli oder so kamen wir in den
           DEUTSCHkurs.
010        (-)
011   INT  hm_hm,
```

Auch in diesem Beispiel ist zunächst eine (wenn auch abgebrochene) zeitlich aufsteigende Abfolgerelation realisiert („ju:n (.) juli“, 009). Auch das rahmende „ich glaub“ (009) kündigt eine nur ungenaue Erinnerung an. Das sich an die Nennung des Zeitpunkts anschließende, in die TCU integrierte „oder so“ ver-

deutlicht auch nachträglich, dass HUE eine genaue Benennung des Zeitpunkts, zu dem ihr Deutschkurs begonnen hat, nicht möglich ist.

4.3.4 Zusammenschau „Darstellung von Erinnerungsarbeit"

Mit den hier beschriebenen sprachlichen Mitteln zur Darstellung von Erinnerungsarbeit verdeutlichen die Interviewten ihre generelle Orientierung auf die im Interview gestellte kommunikative Aufgabe der sprachbiographischen Erinnerungsrekonstruktion. Der mentale Vorgang des Erinnerns kann dabei metakommunikativ thematisiert (Kapitel 4.3.1) oder durch selbstgerichtete Fragen (Kapitel 4.3.2) angezeigt werden. Schwierigkeiten bei der genauen zeitlichen Verortung von biographischen Ereignissen werden durch verschiedene Unschärfemarker (Approximation mit alternativen Zeitangaben, prospektive Unschärfemarkierung mit „irgendwie", retrospektive Unschärfemarkierung mit „oder so", Kapitel 4.3.3) auf der sprachlichen Oberfläche dargestellt. Die Interviewten zeigen somit an, dass sie sich auf eine möglichst genaue und zuverlässige Rekonstruktion der zeitlichen Verortung ihrer Erinnerung orientieren, und sie markieren solche Stellen, an denen eine genaue Benennung eines Zeitpunkts nicht möglich ist, als nur ungefähr passend.

5 Vagheit und Explizitheit bei Positionierungen in Spracheinstellungsäußerungen

In den theoretischen Überlegungen zum Gegenstandsbereich der Spracheinstellungen zu Mehrsprachigkeit wurde herausgearbeitet, dass eine analytische Rückbindung von Spracheinstellungen an den Gesprächskontext, in dem und für den sie geäußert werden, unabdingbar ist (vgl. Kapitel 2.3.5 zu „Spracheinstellungen in der Interaktion"). Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit, wie sie in der vorliegenden Arbeit anhand sprachbiographischer Interviews untersucht werden, müssen also in ihrer jeweiligen sequentiellen Einbettung betrachtet und bei ihrer Analyse auch an ihren spezifischen Entstehenskontext zurückgebunden werden. Bei einem solchen interaktionalen Vorgehen muss u.a. fokussiert werden, wie die Interviewten ihre Spracheinstellungsäußerungen an ihr jeweiliges Gegenüber bzw. an das bisher Gesagte anpassen.
Die im vorhergehenden Kapitel 4 durchgeführte gesprächsanalytische Untersuchung der Verfahren, mit denen die Interviewten die im Methodenteil als zentral herausgearbeiteten kommunikativen Aufgaben des sprachbiographisch-narrativen Interviews bearbeiten, haben bereits verschiedene Ebenen aufgezeigt, auf denen die interviewende Person mitbestimmt, was im Interview gesagt bzw. wie die sprachbiographischen Erinnerungen verbalisiert werden. So kann etwa die Nichtübernahme des Rederechts durch die Interviewerin auch nach mehreren durch die interviewte Person verschiedentlich markierten Abschlusspunkten zu einer thematischen Expansion führen (vgl. Kapitel 4.1.7). Ebenso konnte aufgezeigt werden, dass sich die Interviewten bei der Verbalisierung ihrer sprachbiographischen Erinnerungen im Sinne eines *recipient design* an Annahmen über die interviewende Person orientieren (vgl. Kapitel 4.2). Bei der im aktuellen Kapitel zu vollziehenden Analyse von Spracheinstellungsäußerungen wird also zu fragen sein, inwieweit die Interviewerin in den untersuchten Interviews an der sprachlichen Konstruktion von sprachbezogenen Bewertungen beteiligt ist bzw. inwieweit sich die Interviewten auch bei der Verbalisierung von Spracheinstellungsäußerungen an antizipierten Bewertungen oder antizipiertem Wissen auf Seiten der Interviewerin orientieren.

Bisherige Arbeiten im Bereich der laienlinguistischen Sprachbetrachtung weisen darauf hin, dass Spracheinstellungsäußerungen häufig in Zusammenhang mit Identitätskonstruktionen stehen. Nicht immer kann die Bewertung eines Dialekts, einer Einzelsprache oder eines mehrsprachigen Repertoires von Aussagen über eigene oder fremde Identitäten und Zugehörigkeiten getrennt betrachtet werden (vgl. Kapitel 2.4). Spracheinstellungsäußerungen können somit auch der Selbst- und Fremdpositionierung, also der sprachlichen Kon-

DOI 10.1515/9783110352245

struktion von Identität, dienen (vgl. Kapitel 2.5). Gerade im oft kontrovers diskutierten Themenfeld der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit[176] ist davon auszugehen, dass solche Positionierungsaktivitäten mitunter gesichtsbedrohende Implikationen sowohl für die interviewte als auch für die interviewende Person haben können. Zudem ist auch der institutionelle Charakter sprachbiographischer Interviews zu reflektieren, bei denen sich die interviewten Personen in eine Interaktionssituation begeben, in der ihnen die interviewende Person fremd ist. Auch wenn Wertungen auf Seiten der interviewenden Person (durch das methodische Instrumentarium induziert) unterbunden werden sollen (vgl. Kapitel 3.1.1 zur Diskussion des „Prinzips der Zurückhaltung"), stellen mehrsprachigkeitsbezogene Bewertungen und die mit ihnen verbundenen Selbst- und Fremdpositionierungen mitunter potenziell heikle Aktivitäten dar.

Hieraus lassen sich für das vorliegende Kapitel die Fragen ableiten, inwieweit und mit welchen sprachlichen Mitteln die Interviewten ihre in dieser Hinsicht potenziell heiklen Spracheinstellungsäußerungen verbalisieren, modalisieren und abschwächen, letztlich also „vage" halten. Wie sichern sich die Interviewten gegen mögliche Widersprüche durch die interviewende Person ab; wie orientieren sie sich bei der Verbalisierung von mehrsprachigkeitsbezogenen Einstellungen an den (Nicht-)Reaktionen der interviewenden Person? Als Kontrastfolie hierzu sollen zudem Spracheinstellungsäußerungen betrachtet werden, bei denen keine abschwächenden bzw. modalisierenden sprachlichen Verfahren genutzt werden. Was sind also Verfahren, mit denen die Interviewten ihre Spracheinstellungsäußerungen gegenüber der interviewenden Person bekräftigen, mit denen sie verdeutlichen, dass sie ihren sprachbezogenen Einstellungsäußerungen eine überindividuelle Gültigkeit zuordnen? Diese gegensätzlichen sprachlichen Strategien der Abschwächung bzw. Bekräftigung sollen in den Konzepten der sprachlichen Vagheit und der sprachlichen Explizitheit fassbar gemacht werden.

5.1 Sprachliche Vagheit und sprachliche Explizitheit

Sprachliche Vagheit kann zunächst als allgemeines kommunikatives Prinzip gefasst werden (vgl. Cutting 2007; Elstermann 1991; Pinkal 1991):

> Äußerungen in Gesprächen sind nie vollständig explizit und präzise. Sie werden in der Interaktion immer nur so präzise und voraussetzungsexplizierend formuliert, wie die Ge-

176 Vgl. Kapitel 1.1 für einen kurzen Überblick über aktuelle Debatten in der germanistischen Migrationslinguistik zum Status von migrationsbedingter Mehrsprachigkeit.

> sprächspartner meinen, daß es relativ zum Stand des Gesprächs und relativ zu den Kenntnissen des Gesprächspartners zur Erreichung der jeweiligen Ziele und Zwecke notwendig ist. [...] Dieser Aspekt wird als *essentielle Vagheit* von Kommunikation bezeichnet. (Fiehler 2002: 13)

Demnach sind sprachliche Äußerungen semantisch immer unterspezifiziert;[177] explizite Kommunikation oder „explicit language" (Koester 2007) – als ein möglicher Gegenpol – scheint somit nicht möglich zu sein (vgl. Carston 2009, die davon ausgeht, dass lediglich eine asymptotische Annäherung an expliziter Sprache möglich ist). Zudem kann die Vagheit von Ausdrücken und Äußerungen auch explizit mit so genannten *hedges* markiert werden.[178] Während sich erste Arbeiten zu *hedges*, also Unschärfe- oder Vagheitsmarkern, auf das grundlegende Prinzip semantischer Vagheit bezogen (Lakoff 1973; Prince/Frauder/Bosk 1982), erweiterte sich der Fokus in der Folge auf die Frage nach der pragmatischen Funktion von Vagheitsmarkern (für einen Überblick vgl. Clemen 1997; Diewald 2006; Kaltenböck/Mihatsch/Schneider 2010; Markkanen/Schröder 1997). So verweisen etwa Brown/Levinson 1987: 116–117 auf die Bedeutung von *hedges* für die Herstellung sprachlicher Höflichkeit (für einen Überblick vgl. Thaler 2012).

Bei Lakoff wie auch bei Brown/Levinson werden dabei sowohl abschwächende als auch verstärkende sprachliche Mittel betrachtet („words whose job is to make things fuzzy or *less* fuzzy"; Lakoff 1973: 471 [Hervorhebung K.K.]); in zahlreichen aktuellen Arbeiten wird allerdings häufig nur noch die Verwendung abschwächender sprachlicher Mittel behandelt (Diewald 2006: 298 etwa beschreibt *hedges* als „generelle Festlegungsvermeidung").[179] Auch bei den

177 So etwa auch Carston 2002: 19–20 zur „underdeterminacy thesis": [T]he linguistic semantics of the utterance, that is, the meaning encoded in the linguistic expressions used, the relatively stable meanings in a linguistic system, meanings which are widely shared across a community of users of the system, underdetermines the proposition expressed (what is said)."

178 Siehe Diewalds funktionale Beschreibung von Heckenausdrücken: „Hecken dagegen sind ein explizites gesetztes Signal, das das Ausgesprochene in irgendeiner Form einschränkt. Durch die Verwendung einer Hecke gibt der Sprecher zu erkennen, dass bestimmte Merkmale, die durch die betroffene sprachliche Form normalerweise evoziert werden, in diesem Fall nicht zutreffen. Hecken haben somit eine Reduktionsfunktion, eine ‚Löschfunktion'." (Diewald 2006: 308)

179 Eine solche Fokussierung auf die abschwächende Funktion von Heckenausdrücken nimmt etwa auch Hyland 1998 vor. Vgl. auch Kaltenböck/Mihatsch/Schneider 2010: 1: „It is generally understood as a discourse strategy that reduces the force or truth of an utterance and thus reduces the risk a speaker runs when uttering a strong or firm assertion or other speech act." Dagegen betrachtet jedoch etwa Zhang 2011 auch solche sprachliche Verfahren, mit denen eine Explizierung vorgenommen wird.

folgenden Analysen werden zunächst nur solche sprachlichen Mittel untersucht, mit denen die Interviewten die Formulierung ihrer Spracheinstellungen auf unterschiedlichen Ebenen (Unschärfe bei der Formulierung, beim epistemischen Zugang, beim Gültigkeitsumfang einer Bewertung, siehe unten) als unscharf markieren. In einem zweiten Schritt (vgl. Kapitel 5.4) werden dann gesondert solche sprachlichen Mittel analysiert, mit denen die Interviewten das Gesagte bekräftigen oder auf eine überindividuelle Gültigkeit des Gesagten verweisen und somit sprachliche Explizitheit darstellen. Die Analysen der einzelnen Phänomene beziehen sich dabei jeweils auf die positionierungsrelevante Funktion, die den untersuchten sprachlichen Mitteln in der Interaktion innerhalb eines sprachbiographischen Interviews zukommt.

Über die genaue Klassifikation, welche sprachlichen Ausdrücke als *hedges* klassifiziert werden können und welche nicht, besteht in der linguistischen Forschung keine Einigkeit. Greift man *hedging* allgemein als eine interaktionale/kommunikative Strategie (vgl. Markkanen/Schröder 1997: 5), so lassen sich Unschärfemarkierungen auf prosodischer, morphologischer, syntaktischer und semantischer Ebene finden (vgl. Kaltenböck/Mihatsch/Schneider 2010: 3),[180] in diesem Sinne herrscht also eine „formale Heterogenität" (Diewald 2006: 308) bei der Klassifikation von *hedging*-Phänomenen vor. Für die folgenden Analysen soll jedoch auf die bei Prince/Frader/Bosk 1982 eingeführte und etwa auch bei Diewald 2006 wieder aufgenommenen Zweiteilung sprachlicher Unschärfemarkierungen zurückgegriffen werden: In den folgenden Kapiteln werden also solche Verfahren sprachlicher Vagheit betrachtet, die entweder die „referentielle Passgenauigkeit der gewählten Ausdrücke" (Diewald 2006: 3087) markieren (bei Prince/Frader/Bosk 1982 als „approximators" geführt) oder eine Wertung „in Hinblick auf [...] Validität, Faktizität, Angemessenheit etc." (Diewald 2006: 3087) vornehmen (bei Prince/Frader/Bosk 1982 als „shields" klassifiziert). Der Skopus dieser Unschärfemarkierungen kann dabei einzelne Konstituenten oder ganze Aussagen umfassen (vgl. Diewald 2006).

Während manche Arbeiten zwischen einer bewussten und unbewussten Nutzung von Vagheitsindikatoren unterscheiden (etwa Channell 1994; Cutting 2007; Ruzaitė 2007; Zhang 2011), wird eine solche Trennung als mit den Mitteln der Interaktionalen Linguistik (Selting/Couper-Kuhlen 2000; 2001; Fox et al. 2013) nicht klar differenzierbar zurückgewiesen. Die folgenden Analysen befassen sich vielmehr mit der Frage, wie sprachliche Mittel zur *Darstellung* bzw.

180 Eine primär funktionale Betrachtung von *hedges* kann jedoch zu umfassend werden: „The difficulty with these functional definitions is that almost any linguistic item or expression can be interpreted as a hedge." (Markkanen/Schröder 1997: 6)

Anzeige von Vagheit bei der Formulierung von Spracheinstellungen von den Interviewten eingesetzt werden: „Vagueness is not only an inherent feature of natural language but also – and crucially – it is an interactional strategy“ (Jucker/Smith/Lüdge 2003: 1739).[181] Vagheit wird also vielmehr als eine Formulierungsressource aufgefasst, deren interaktionale und positionierungsrelevante Funktionen es für den Kontext des narrativen Interviews es im Folgenden aufzuarbeiten gilt.[182] Auch Zhang verweist mit ihrem Konzept sprachlicher Elastizität darauf, dass es sich bei der Verwendung vager Sprache um eine rhetorisch-interaktive Ressource handelt, die im Sinne eines „doing vagueness work“ auch Gegenstand von Verhandlungen verschiedener Vagheitsgrade sein kann:

> VL [Vague language, K.K.] features strategic elasticity, which can be stretched and negotiated to suit the moment-to-moment communicative needs. [...] The interlocutors in interaction co-construct the understanding of VL; that is, VL is stretchable and negotiable. (Zhang 2011: 573)

Im Folgenden werden also die von den Interviewten verwendeten Mittel sprachlicher Vagheit und Explizitheit in einem gesprächsanalytischen und interaktional-linguistischen Zugang dahingehend untersucht, in welchen Kontexten und zu welchem Zweck sie bei der Formulierung von Spracheinstellungen in narrativen Interviews eingesetzt werden und wie die verwendeten Markierungen von Unschärfe oder Explizitheit von den Interviewten in Ausrichtung auf ihr Gegenüber bearbeitet werden. Aus Platzgründen wird es dabei nicht möglich sein, alle in den Daten vorkommenden sprachlichen Verfahren der Vagheit und Explizitheit zu analysieren. Die Darstellung in diesem Kapitel orientiert sich entspre-

181 Auch im Bereich der sprachlichen Ambiguität plädieren etwa Nerlich/Clarke 2001 für eine kontextsensible Betrachtung. Zur Abgrenzung von sprachlicher Vagheit und Ambiguität siehe van Deemter 2010; Zhang 1998 oder Pinkal 1991: 264: „Vage Ausdrücke haben ein unbestimmtes Denotat; ambige Ausdrücke besitzen mehrere alternative Denotate.“

182 Auf die Notwendigkeit der Rückbindung an den jeweiligen Gattungsrahmen verweisen bereits einige linguistische Arbeiten. So untersucht beispielsweise Cotterill 2007 für Kreuzverhöre bei Gerichtsverhandlungen einen Kontext, in dem explizite Aussagen präferiert sind und Unschärfemarkierungen hinterfragt werden. Bei einem Vergleich von Mitteln sprachlicher Vagheit in monologischen und dialogischen Gesprächskonstellationen kommt Koester 2007: 58 zu dem Ergebnis, dass in monologischen Kontexten häufiger Mittel sprachlicher Vagheit Anwendung finden. Im englischsprachigen Bereich finden sich außerdem Studien zu Vagheit in wissenschaftlichen Artikeln (Hyland 1998) oder in Gesprächen bei der Einreise nach Australien (Zhang 2011). Für die gattungsspezifische Verwendung sprachlicher Vagheitsmarker im Deutschen siehe etwa Erben 1994 (Vagheit bei Theaterkritiken Fontanes), Schröder 1998 (Vagheit im wissenschaftlichen Diskurs), Elspaß 2000 (Vagheit in Parlamentsdebatten) oder Bachmann-Stein 2004 (Vagheit in Horoskopen).

chend an den am häufigsten in Kontexten von Spracheinstellungsäußerungen verwendeten sprachlichen Mitteln. Zunächst werden Mittel der sprachlichen Unschärfemarkierung behandelt, bevor sich in einem anschließenden Kapitel Analysen zur sprachlichen Darstellung von Explizitheit anschließen.

Bei der folgenden Untersuchung von sprachlichen Mitteln zur Unschärfemarkierung in den vorliegenden sprachbiographischen Interviewdaten wird zwischen zwei Verweisorientierungen der verwendeten Unschärfemarker unterschieden: So nutzen die Interviewten zum einen Verfahren zur Rückstufung von Gültigkeit oder Passgenauigkeit, mit denen sie *projektiv ankündigen*, dass das im Folgenden Gesagte nur zu einem gewissen Grad zutreffend ist. Zum anderen finden sich in den untersuchten Daten auch zahlreiche Verfahren, mit denen im *retraktiven Rückverweis* nachträglich markiert wird, dass eine bereits getätigte Äußerung nur zum Teil zutreffend ist.[183] Hierin zeigt sich also, dass die zeitlichen Bedingungen sprachlicher Produktion (vgl. Auer 2000a) die Formulierung von Spracheinstellungen beeinflussen und mit in die Analyse des interaktiven Gebrauchs von Unschärfemarkierungen einbezogen werden müssen.

5.2 Metakommunikative Ankündigungen von Unschärfe

In diesem Kapitel werden zunächst die sprachlichen Verfahren bei der Formulierung von Spracheinstellungen analysiert, mit denen die Interviewten projizieren, dass das im Folgenden Gesagte keine uneingeschränkte Gültigkeit besitzt.[184] In dem untersuchten Interviewkorpus finden sich ankündigende Unschärfemarker im Rahmen von Spracheinstellungsäußerungen auf drei unterschiedlichen Ebenen. Sie können genutzt werden, um Formulierungsarbeit (vgl. Gülich/Kotschi 1996 zu „Formulierungsaktivität", siehe auch Mihatsch 2010: 39ff.) darzustellen, mit der die Interviewten kontextualisieren, dass ein von ihnen gewählter Begriff oder eine gewählte Formulierung für den Äußerungskontext nicht passgenau ist (vgl. Kapitel 5.2.1). Des Weiteren lassen sich Unschärfemarker auf epistemischer Ebene beschreiben, d.h. die Interviewten stellen eine Unschärfe in ihrem kognitiven Zugang auf den zu versprachlichenden Gegenstand dar („claims of no knowledge", Preston 1994: 286; vgl. Kapitel 5.2.2). Ebenso können Unschärfemarker zur Einschränkung der Gültigkeit

---

183 Vgl. etwa Gülich/Kotschi 1996, die in Bezug auf das Formulieren als Textherstellungsverfahren zwei Typen von Aktivitäten unterscheiden: Versprachlichung (als Aktivität des Hervorbringens einer Äußerung) und Bezugnehmen (nachdem ein Bezugsausdruck bereits geäußert wurde).

184 Roth 2008 beschreibt für narrative Interviews etwa eine „vorsichtige Sprechweise".

einer sprachbezogenen Bewertung genutzt werden (vgl. Kapitel 5.2.3). Bei den Analysen wird zudem jeweils der Zusammenhang mit der jeweils vorgenommenen Positionierungsarbeit herausgestellt.

5.2.1 Ankündigung von Passungenauigkeit und die Darstellung von Formulierungsarbeit

Die Interviewten weisen durch verschiedene sprachliche Verfahren projektiv darauf hin, dass die sich anschließenden Formulierungen nicht genau dem entsprechen, was die Interviewten „eigentlich" ausdrücken wollen (vgl. auch Stoltenburg 2012: 22). Die genaue Sprecherintention kann durch einen gesprächsanalytischen Zugang nicht rekonstruiert werden; vielmehr handelt es sich bei den im Folgenden untersuchten Mitteln zur Ankündigung einer Passungenauigkeit der Formulierung um rhetorische Darstellungsverfahren von Formulierungsarbeit (oder auch „Formulierungsanstrengungen"; vgl. Gülich 2005: 228, auch „Spuren von Versprachlichungsarbeit", vgl. Gülich/Schöndienst 1999: 207).[185] Gülich/Kotschi 1996 fassen solche Praktiken entsprechend als Verfahren der Redekommentierung (vgl. auch Gülich/Schöndienst 1999). Spezifisch wird für die untersuchten sprachbiographischen Interviewdaten nach dem Zusammengang der prospektiven Anzeige von Formulierungsarbeit mit potenziell heiklen Positionierungen zu fragen sein.

5.2.1.1 Metakommunikative Formulierungsarbeit mit „sagen"

Für die Ankündigung, dass das im Folgenden Gesagte nicht genau passend ist, eignen sich Konstruktionen mit dem metakommunikativ verwendbaren *verbum dicendi* „sagen" in besonderem Maße. Die meisten solcher „sagen"-Formeln kommen in den untersuchten Daten in ankündigender Funktion vor. Eine Ausnahme bildet jedoch „sozusagen", das von den Interviewten vornehmlich zur nachträglichen Markierung von Passungenauigkeit genutzt wird. Es wird daher erst später in den Fokus der Analyse gestellt (vgl. Kapitel 5.3.1.1; in dem vorliegenden Kapitel wird jedoch auch ein Beispiel von ankündigendem „sozusagen" analysiert).

---

185 Dass diese Darstellung von Formulierungsarbeit darüber hinausgehende Funktionen haben kann (Markierung von heiklen oder potenziell gesichtsbedrohenden Aktivitäten), wird etwa bei Fischer 1992 dargestellt (vgl. auch Stoltenburg 2012).

„sag ich mal“/„ich sag mal“

Wie etwa auch Imo in seiner Untersuchung zu matrixsatzfähigen Verben im gesprochenen Deutsch herausstellt, können Konstruktionen des Typs „*ich sag mal (so), sag ich (jetzt) mal (so), sagen wir mal so*“ eingesetzt werden, um „die Prozesse des Formulierens und der Wortfindung metakommunikativ explizit“ (Imo 2007: 110) zu machen. Konstruktionen dieses Typs markieren somit die folgende (teilweise mehr als eine TCU umfassende) Einheit als nicht in vollem Ausmaß passende Formulierung (Imo 2007: 111 spricht von einer Markierung als „vorläufige Formulierung“). So nutzt etwa auch AN die Formel „ich sag mal“ in dem folgenden Ausschnitt, um zum einen die Fortführung des Redebeitrags zu projizieren (sie nimmt nach einsekündiger Pause (003) das Rederecht wieder auf) und ein neues Argument für ihre in Zeile 001 gegebene These zu liefern (vgl. Imo 2007: 110–111), zum anderen rahmt diese metakommunikative Formel das im Folgenden Geäußerte aber auch als nur ungefähr passend. Die Verwendung der Modalpartikel „mal“ unterstreicht diese Vorläufigkeit noch zusätzlich (vgl. Imo 2007: 111). Mit der somit vollzogenen Markierung des Formulierungsprozesses als nur eingeschränkt passend stellt die Interviewte zudem dar, dass ihr eine genau passende Formulierung zu dem aktuellen Interaktionszeitpunkt nicht möglich ist.

Beispiel 35: AN [0:32:08-0:32:21]

```
001   AN    sprechen ist aber auch was anderes als im
            SCHRIFTlichen;
002   INT   JA.
003         (1.0)
004   AN    ich SAG mal-
005         (-)
006         ich FIND-
007         deutsch ist aber auch ne SCHWIErige sprache;
008         (-)
009         selbst (-) deutsche schüler in meinem (--) in meiner
            KLASse-
010         (.)
011         haben probleme [ (-)  ] mit der deutschen SPRAche;
012   INT                  [hm_hm;]
```

Vor Einsetzen dieses Beispiels hat AN davon berichtet, dass sie im schulischen Bereich Probleme mit der deutschen Sprache hat. Dies mache sich vor allem in schriftlichen Leistungen bemerkbar (001). Mit den auf die metakommunikative Formel „ich SAG mal-“ (004) folgenden Ausführungen präsentiert die Sprecherin der Interviewerin eine mögliche, als subjektive Überzeugung gerahmte („ich FIND-“, 006) Erklärung (007). Die somit in doppelter Hinsicht als unscharf an-

gekündigte Erklärung wird in dem Interviewkontext zugleich als problematisch bzw. heikel behandelt, was sich aus der Teilnehmerkonstellation ergeben kann, da AN weiß, dass ihre Interviewerin Germanistin ist.
Auch in dem folgenden Beispiel, in dem THIEN „SAG ich mal-“ (007) (vgl. Imo 2007: 111–112, der diese Konstruktion als „Modalitätsmarker“ fasst) prä-positioniert nutzt, findet sich in dem nachfolgend Gesagten eine potenziell gesichtsbedrohende Einräumung.

Beispiel 36: THIEN [0:08:56-0:09:17]

```
001  THIEN  und da tausche ich mich auch °h (--) in DEUTSCH mit
            ihm aus;
002         (-)
003         [ÄHM:- ]
004  INT    [hm_hm,]
005  THIEN  JA;
006         (-)
007         und (.) <<h> SAG ich mal->
008         manch’ (.) wenn man so (-) MEHRsprachig
            AUfgewachsen ist,
009         hat man manchmal proBLEme,
010         (-)
011         und zwar ähm (.) man man (.) kann es EINfach nicht
            äh:-
012         mAnchmal biste zu in der SPRAche,
013         und (.) schaltest nicht so schnell AB;
014         (--)
```

THIEN hat zuvor von einem zweisprachig aufgewachsenen vietnamesisch-stämmigen Arbeitskollegen berichtet, mit dem er vornehmlich Deutsch spricht (001). Bei mehrsprachig Aufgewachsenen kann es, so räumt THIEN ein, jedoch zu Problemen kommen (009). Hier schließt sich also im Anschluss an die prosodisch abgesetzte Formel „SAG ich mal-“ (007) eine dispräferierte Sprechhandlung an (vgl. auch Kapitell 5.4.5.2 zu Funktionen des pronominalen Wechsels zum Indefinitpronomen *man*).[186] Bei der Darstellung von Formulierungsarbeit kündigen die Interviewten mit den prä-positionierten metakommunikativen Formeln „ich sag mal“ bzw. „sag ich mal“ also nicht nur eine Weiterführung des Redebeitrags an, sondern verdeutlichen mit dieser Ankündigung zudem, dass die folgenden Äußerungsgegenstände in Ausrichtung auf die Interviewerin als heikel bzw. problematisch gesehen werden.

186 Vgl. Imo 2007: 111, der der Konstruktion zudem die Bedeutung von „Vorwegnahme möglicher Kritikpunkte“ zuschreibt.

„sozusagen“

In den untersuchten Interviewdaten tritt die Form „sozusagen“ in der überwiegenden Mehrheit der untersuchten Spracheinstellungsäußerungen postpositioniert auf (vgl. Kapitel 5.3.1.1). Jedoch treten vereinzelt auch Fälle auf, bei denen die Interviewten „sozusagen“ zur Ankündigung der Passungenauigkeit einer nachfolgenden Formulierung einsetzen. Ein Beispiel hierfür findet sich etwa in dem Interview mit DAO, die von dem Vietnamesisch-Unterricht erzählt, den sie als Abiturientin nach der Schule besucht hat.

Beispiel 37: DAO [0:24:18-0:24:38]

```
001   DAO   und ähm (-) irgendwann mal hab ich dann son PAAR
            stunden genommen,
002         mit ähm (.) mit noch ner beKANNten,
003         <<all> also (.) wann WAR das;>
004         ich war in der zwölften KLASse,
005         irgendWANN,
006         (-)
007         GLAUB ich,
008         (--)
009         also mit ähm (-) mit dem MÄDchen,
010         (.)
011         die halt ähm (.) sozusagen HALB ist-
012         (-)
013         also halb deutsch und halb vietnaMEsisch,
014   INT   hm_hm,
015         (--)
016   DAO   un:d dessen VAter-
017         also der vater ist vietnaMEse,
018         hat ihr NIE (.) vietnamesisch bEigebracht;
019         (-)
```

Die Sprecherin platziert „sozusagen“ hier vor einer Kategorisierung des Mädchens, das mit ihr zusammen den Sprachunterricht besucht hat. Die Zuschreibung der Eigenschaft, „halb“ (011) zu sein, wird somit als in nicht vollem Ausmaß passend behandelt. Die Verwendung von „sozusagen“ findet sich in dem Beispiel zudem in Ko-Okkurrenz mit anderen Disfluenzmarkern (Mikropause vor Einheit 011, gefüllte Pause und eine weitere Mikropause in 011), sodass an zahlreichen Stellen Formulierungsarbeit dargestellt wird. In Zeile 013 erläutert DAO anschließend die Kategorisierung „sozusagen HALB“ (011) dahingehend, dass sie die Schülerin als „halb deutsch“ und „halb vietnaMEsisch“ bezeichnet (vgl. Kapitel 5.2.4.3 zu „category-bound features“ in der Kategorienanalyse). An dieser Sequenz kann somit gezeigt werden, wie die personenbezogene Kategorisierung durch Zögerungen und prä-positioniertes „sozusagen“ zunächst als nur ungefähr passend angekündigt wird, wodurch sich DAO die später erfolgende

Erläuterung erwartbar macht. Die Sprecherin kann sich durch die Ankündigung der Passungenauigkeit „Ticket" einholen, die Kategorisierung zu kommentieren, bevor es bei der Interviewerin zu einer falschen und für DAO potenziell negativen[187] Interpretation kommt.

5.2.1.2 Metakommunikative Formulierungsarbeit mit „in Anführungsstrichen/-zeichen"

Ein weiteres Mittel zur metakommunikativen Ankündigung der Unschärfe von Bewertungen und Kategorisierungen ist die Formel „in Anführungsstrichen" bzw. „in Anführungszeichen". Bislang finden sich nur wenige linguistische Analysen dieser Formel in mündlichen Interaktionen (vgl. Imo 2011a: 22 zu Metakommentarkonstruktionen); in der Dokumentation einer Lehreinheit zu Alltagsdeutsch der Deutschen Welle heißt es:

> Es hat sich seit ein paar Jahren die Mode eingeschlichen, dass man etwas in Anführungszeichen sagt. Normalerweise sind Anführungszeichen nur in der Schriftsprache zu sehen, sprechen kann man sie ja irgendwie schlecht. Aber mancher Zeitgenosse schafft es eben doch und unterstreicht seine Absicht noch mit der dazugehörigen Geste.[188] Er malt imaginäre Anführungszeichen in die Luft. Ziel der Aktion: Eine einmal gemacht Aussage wieder abzumildern und keine weitere Verantwortung dafür zu übernehmen. (Stroncik o.J.: 2)

Für die Vorkommen dieser metakommunikativen Formel im untersuchten Interviewkorpus kann die in diesem Zitat beschriebene generelle abschwächende Funktion von „in Anführungszeichen/-strichen" bestätigt werden,[189] jedoch finden sich lediglich solche Verwendungsweisen, in denen die Formel *vor* dem somit als vage gerahmten Ausdruck steht.[190] Die Frage, inwieweit nachträgliche Abschwächungen mit „in Anführungszeichen/-strichen" funktional äquivalent sind zu den prä-positionierten Verwendungsweisen, muss hier also offen blei-

---

187 Jemanden als „halb" zu bezeichnen kann insofern potenziell missverständlich sein, dass es als Kritik oder Abqualifizierung der beschriebenen Person verstanden werden kann. Einem solchen Negativurteil DAOs könnte die Interviewerin widersprechen.

188 Vgl. auch Dusini/Edlinger 2012: 9: „Sie heben die Hände in die Höhe und biegen Zeige- und Mittelfingerspitzen synchron zweimal nach unten. Mitte der neunziger Jahre kommen die ersten europäischen Austauschstudenten mit einer Körpergeste aus den USA zurück, die rasch in das Ausdrucksrepertoire der linksliberalen Mittelschicht einfließt: die in die Luft gemalten Anführungszeichen."

189 Imo 2011a: 22 spricht von „Floskeln, die die Vorläufigkeit einer Formulierung markieren", verortet diese jedoch vornehmlich als Nachtrag.

190 Die weist noch einmal auf die bereits zu Beginn dieses Kapitels genannte Tendenz hin, Formulierungsarbeit bereits vorher anzukündigen.

ben.[191] Für die ankündigende Formel „in Anführungszeichen“ kann auf Basis der vorliegende Belege festgehalten werden, dass sie genutzt wird, „um problematische Äußerungsteile zu markieren, ohne sie beheben zu müssen.“ (Stoltenburg 2012: 9) Vor dem folgenden Ausschnitt berichtet DAO davon, wie sich ihre Motivation, Vietnamesisch zu sprechen, geändert hat. Hatte sie die Sprache während ihrer Pubertät noch abgelehnt, ist sie nun der Meinung, dass sie als „vietnaMEsin“ (003) die Sprache auch beherrschen sollte.

Beispiel 38: DAO [0:38:02-0:38:18]

```
001   DAO  weil ich mir so DENke-
002        naJA,
003        an sich bin ich ja auch äh (.) vietnaMEsin,
004        und (-) ich sollte ja zumindest nen bisschen was
           SPREchen können;
005        (-)
006   INT  hm_hm;
007   DAO  dann auch son BISSchen,
008        weil_s mir vielleicht (--) naja in
           ANführungsstrichen-
009        UNangenehm is,
010        GAR nichts sprechen zu können,
011        das (--) JA;
012   INT  hm_hm,
013        (-)
014   DAO  <<pp> JA.>
015        (-)
```

DAO führt in der vorliegenden Sequenz einen weiteren Grund („dann auch schon BISSchen,“, 007) an, warum sie heute der Meinung ist, dass sie auch Vietnamesisch beherrschen sollte. Schon bei dieser Ankündigung eines weiteren Grundes nutzt sie „son BISSchen“ als Relativierungsmarker. Auch die folgende Ausformulierung des Grundes ist durch das Modalwort „vielleicht“ lediglich als Vermutung gerahmt; der Grad der epistemischen Gewissheit aus Sicht der Sprecherin wird hier also abgeschwächt. In Ko-Okkurrenz mit „naja“ (008) kündigt das nun geäußerte „in ANführungsstrichen“ (008) an, dass das im Folgenden ohne weitere Verzögerungen Gesagte („UNangenehm“, 009) ein nicht

191 Ob die folgenden Vorkommen dieser Formel, wie in dem Zitat aus der Lehreinheit angedeutet, jeweils durch eine entsprechende Geste begleitet wurden, muss an dieser Stelle ebenfalls offen bleiben, da lediglich Audiodaten erhoben wurden. Hier kann also allein das verbalisierte „in Anführungszeichen/-strichen“ analysiert werden. Im Rahmen einer multimodalen Analyse von Unschärfemarkern wäre aber auch die alleinige Verwendung der Geste ohne den expliziten metakommunikativen Hinweis zu untersuchen.

ganz passender Ausdruck ist. Zwar kann die in Zeile 011 begonnene Einheit als Beginn einer Erläuterung dieses für DAO noch unpassend formulierten Umstands gesehen werden, jedoch wird die Einheit durch ein fallend intoniertes „JA;“ abgeschlossen. Nach Rückgabe des Rederechts durch die Interviewerin an DAO (012f.) erfolgt ein weiteres Abschlusssignal („<<pp> JA.>„, 014; vgl. Kapitel 4.1.6). Auch wenn der Begriff „UNangenehm“ durch das prä-positionierte „in ANführungsstrichen“ als nicht ganz passend gerahmt wird, löscht oder repariert DAO die Wortwahl in dieser Sequenz nicht. Ohne diese Passungseinschränkung würde DAO in viel stärkerem Maße die Tatsache, dass sie lange Jahre kein Vietnamesisch gesprochen hat, begründungsbedürftig machen. Die Sprecherin sichert sich so also gegen mögliche Widersprüche oder Nachfragen der Interviewerin ab (vgl. Kapitel 5.5.1).

5.2.1.3 Markierung unscharfer Kategorisierungen mit „irgendwie“

Dass „irgendwie“ genutzt werden kann, um das im Folgenden Gesagte als nur ungefähr passend zu rahmen, wurde bereits für die Angabe von nur ungenau passenden Zeitangaben (vgl. Kapitel 4.3.3) festgehalten.[192] Die häufig ko-okkurrierend auftretenden Disfluenzmarker (etwa Pausen, Dehnungen; vgl. Fischer 1992) deuten zudem auf eine Darstellung von Formulierungsarbeit hin (vgl. Papantoniou 2010 zur Nutzung von „irgendwie“ bei Sprachproduktionsproblemen). Das Indefinitadverb[193] „irgendwie“ findet sich bei den untersuchten Spracheinstellungsäußerungen häufig in solchen Kontexten, in denen die Interviewten eine Suche nach einer passenden Selbstpositionierung bzw. Kategorisierung darstellen. In dem folgenden Beispiel erzählt ANDREA von einer anderen vietnamesisch-stämmigen Mieterin in ihrem Wohnheim, die sie jedoch nur flüchtig kennt.

Beispiel 39: ANDREA [1:41:27-1:41:41]

```
001  ANDREA  =das is halt nen GROßes wohnheim,
002          deswegen KENNT man sich im haus eigentlich (-)
             nicht (.) [so:] (.) wIrklich;
003  INT               [hm;]
004  ANDREA  (vielleicht) auf der liste sieht man SCHON,
```

192 Erwähnungen von „irgendwie“ als Unschärfemarker finden sich etwa bei Gülich/Furchner 2002: 165; House/Kasper 1981: 167; Papantoniou 2010; Sandig 1987: 329; Wiese 2011b: 1022. Siehe auch Roth 2005: 191-192. Overstreet 2005: 1855 fasst „irgendwie“ als „approximating expression“ (vgl. Kapitel 4.3).

193 Zur Klassifikation von „irgendwie“ vgl. Kapitel 5.4.1.3.

```
005            dass DER-=
006            =AH:-
007            da heißt auch EIne-
008            (-)
009            NE,
010            is auch irgendwie ne vietnaMEsin,=
011            =[Aber-]
012   INT       [JA;  ]
013            (1.0)
014   ANDREA   jetzt so konTAKT suchen wir jetzt AUch nicht;
015            (-)
```

Im Vorfeld der in Zeile 010 vollzogenen Kategorisierung finden sich abermals zahlreiche Disfluenzmarker (Abbrüche, Pausen, zudem das *tag* „NE,“ (009), mit dem die Interviewte eine Verstehensdokumentation durch die Interviewerin einfordert; vgl. Hagemann 2009), mit denen die Interviewte bereits Formulierungsarbeit anzeigt. Die eigentliche Kategorisierung als „irgendwie ne vietnaMEsin“ (010) ist durch das Indefinitadverb „irgendwie“ als nur ungenau passend angekündigt und gerahmt. ANDREA nimmt somit nicht nur eine Aussage über die beschriebene Mieterin aus ihrem Wohnheim vor, sondern kategorisiert sich damit gleichzeitig selbst, da sie sich durch das additive „auch“ (007, 010) in die benannte Kategorie einschließt. In dem vorherigen Interviewverlauf hat ANDREA allerdings mehrmals problematisiert, dass sie sich weder eindeutig als Deutsche noch eindeutig als Vietnamesin sehe (vgl. Kapitel 6.3). Im Sinne des Kohärenzzwangs (vgl. Kapitel 3.1.2) muss die Sprecherin die vorgenommene Kategorisierung also als unpassend rahmen.

5.2.2 Epistemische Unschärfeankündigungen

Auch im Kontext der im Folgenden untersuchten Phänomene lassen sich an zahlreichen Stellen Spuren von Formulierungsarbeit finden. Mit den vor der eigentlichen Bezugsäußerung platzierten Formeln wie „ich weiß nicht“, „weiß ich nicht“, „ich weiß nicht X, aber…“ oder „keine Ahnung“ markieren die Interviewten jedoch zudem prospektiv, dass sie über kein genaues Wissen in Bezug auf die dennoch verbalisierte Folgeäußerung verfügen (vgl. „claim of no knowledge“, Preston 1994: 286; siehe auch Muntigl/Hadic Zabala 2008: 193). Mit Weatherall kann hier von einem „prepositioned epistemic hedge“ bzw. von einer prä-positionierten epistemischen Unschärfemarkierung gesprochen werden: „It shows that the speaker is not fully committed to the epistemic status of what follows, and it alerts the recipient that what is to come should not be taken as literal or certain.“ (Weatherall 2011: 326) Diese Ankündigung epistemischer

Unschärfe kann mitunter von den Interviewten genutzt werden, um sich im Hinblick auf mögliche Widersprüche durch die Interviewerin abzusichern.

5.2.2.1 Epistemische Unschärfeankündigung mit „(ich) weiß nicht“/„weiß ich nicht“

Während Imo für die Vorkommen von „ich weiß nicht“ („*wissen* ohne Akkusativergänzung“; Imo 2007: 139) in seinem Untersuchungskorpus eine funktionale Gleichheit mit der Konstruktion „*wissen* mit Akkusativergänzung“ herausstellt (vgl. Imo 2007: 139–140),[194] kann für die hier untersuchten Interviewdaten eine spezifisch abweichende Verwendung von „ich weiß nicht“ als epistemischer Unschärfemarker festgehalten werden (vgl. Weatherall 2011), wie etwa in dem folgenden Beispiel aus dem Interview mit DAO.

Beispiel 40: DAO [0:08:02-0:08:18]

```
001   DAO  klar mit meinen Eltern habe ich immer noch nen MIX
           gesprochen;
002        [beziehungs]weise <<:-)> wenn ich DANN nicht wollte->
003   INT  [hm_hm,     ]
004   DAO  dass die leute mich verSTEhen,
005        dann DEUTSCH.
006        (.)
007   INT  hm_hm;
008        (-)
009   DAO  aber so mit den LEUten,
010        (-)
011        also das ERste mal:-
012        (--)
013        also ich WEIß nicht;
014        ich glaub ich konnte mit neun auch noch besser
           vietnaMEsisch,
015        als JETZT;
016   INT  hm_hm,
```

DAO erzählt hier von ihren sprachlichen Erlebnissen während ihrer Vietnam-Reisen, wo sie Deutsch mitunter als Geheimsprache eingesetzt hat (002ff.). Mit der begonnenen Äußerung „also das ERste mal:-“ (011) verweist sie auf ihre erste Reise nach Vietnam im Alter von neun Jahren. Ihre subjektive („ich

194 Die ergibt sich vor allem aus der Tatsache, dass es sich bei den von Imo 2007 untersuchten Vorkommen von „ich weiß nicht“ um Antworten auf eine Frage handelt. Dass epistemische Marker, die keine Antwort auf eine Frage darstellen, jedoch eine andere Funktion übernehmen können, hat bereits Kärkkäinen 2003 für das Englische „I don’t know“ untersucht.

glaub“, 014) Einschätzung, dass sie damals noch besser Vietnamesisch sprechen konnte, wird durch „also ich WEIß nicht“ als unscharf angekündigt. Das „ich WEIß nicht“ drückt an dieser Stelle zudem aus, dass der Sprecherin das im Folgenden Gesagte epistemisch nicht mehr (oder nicht mehr im vollen Ausmaß) zugänglich ist.

Es kann zudem festgehalten werden, dass sich „ich weiß nicht“ in der Funktion der Ankündigung von epistemischer Unschärfe in den untersuchten Daten häufig in Ko-Okkurrenz mit dem ebenfalls ankündigend nutzbaren Unschärfemarker „irgendwie“ (vgl. Kapitel 5.2.1.3) findet. Während „irgendwie“ jedoch insofern semantisch offener ist, als es Formulierungsarbeit oder die Suche nach passenden Zahlangaben ankündigen kann, ist die epistemische Semantik des Nichtwissens bei „ich weiß nicht“ in den meisten Fällen noch vorhanden, wie das folgende Beispiel illustrieren soll.

Beispiel 41: AN [0:50:04-0:50:29]

```
001   AN    aber komischerweise (-) mag ich nich den kontakt so
            gern zu vietna[MEsen.]
002   INT                 [hm_hm,]
003   AN    ich WEIß nicht.
004         (.)
005         <<h> das ist so (.) ↑WEIß ich nicht.>
006         (1.0)
007         ja MANCHmal finde ich das KOmisch;
008         also-
009         (-)
010   INT   hm_hm,
011   AN    ich WEIß auch noch nicht mal-
012         ob_s weil se vietnaME:sen sind,
013         (--)
014         oder ob (.) ob_s ZUfall is;
015         (.)
016         dass die KOmisch sind.
017   INT   hm_hm,
018         (---)
019   AN    also ich mein ich bin ja wirklich STOLZ drauf-
020         SO: (.) so:-
021         (-)
022         ich komm aus vietNAM-=
023         =ich sprech (-) zwei SPRA:chen,
024         (-)
025         das is ja wirklich (-) ja GUT,
```

Nach der Feststellung, dass sie Kontakt zu Vietnamesen nicht mag, beginnt AN die Suche nach einer Begründung für diese Aussage. Sowohl „ich WEIß nicht.“

(003) als auch die Formel „↑WEIß ich nicht“ (005) mit Inversion von Subjekt und Prädikat deuten zum einen auf Formulierungsarbeit,[195] aber kontextualisieren auch, dass AN der genaue Grund für ihre Ablehnung des Kontakts zu Vietnamesen nicht zugänglich ist (vgl. Beach/Metzger 1997 zu „claiming insufficient knowledge“). Diese grundlegende epistemische Semantik spiegelt sich dann in der folgenden Aussage (011f.), in der AN noch einmal ihr Nichtwissen in Bezug auf den Grund ihrer Kontaktablehnung verdeutlicht.[196] Auch wenn „ich weiß nicht“ in beiden hier analysierten Beispielen im Kontext von Disfluenzmarkern vorkommt und somit auch Formulierungsarbeit anzeigen kann, bleibt der semantische Gehalt des Nichtwissens dennoch erhalten. Die Interviewten fahren trotz dieses „claims of no knowledge“ (Preston 1994: 286; vgl. auch Beach/Metzger 1997) aber dennoch mit der Ausgestaltung ihres Redebeitrags fort, sodass die hier exemplarisch untersuchten Verwendungsweisen von „ich weiß nicht“ als prä-positionierter epistemischer Unschärfemarker klassifiziert werden können, mit denen die Interviewten ankündigen, dass ihr Wissen über das im Folgenden Gesagte nicht gesichert ist. In Beispiel 41 kommt den epistemischen Unschärfeankündigungen zudem die Funktion zu, ANs negatives Urteil, dass sie den Kontakt zu Vietnamesen nicht mag, auch wenn die prinzipiell stolz auf ihre Mehrsprachigkeit ist, als begründungsbedürftig zu behandeln. Obwohl AN anzeigt, die Gründe nicht genau zu kennen, kann dieses Verfahren insofern als gesichtswahrend beschrieben werden, als sie damit den Eindruck abwehrt, prinzipielle Vorbehalte gegenüber anderen Vietnamesen zu haben. Auch hier zeigt sich abermals, dass die in Spracheinstellungsäußerungen vorgenommenen potenziell heiklen Kategorisierungen und Bewertungen in Abstimmung auf mögliche Einwände der Interviewerin eingeschränkt werden können.

5.2.2.2 „ich weiß nicht X, aber…“ als epistemischer *disclaimer*

In den untersuchten Interviewdaten findet sich in Zusammenhang mit der Anzeige von Nichtwissen ein adversatives Muster der Form „ich weiß nicht X, aber…“, das in Anlehnung an Hewitt/Stokes 1975 als „epistemischer *disclaimer*“ beschrieben werden kann.[197] Mit der vorangestellten Feststellung eines Nicht-

195 Vgl. Stein 1995: 252, der für diese Formel auch die Funktion „Sprechplanung […] entlasten und Planungszeit […] gewinnen“ annimmt (vgl. auch Stein 1995: 265). Ebenso Rost, die für „ich weiß nicht“ festhält, dass es „Zögern bzw. Unsicherheit explizit ausdrückt.“ (Rost 1989: 207)

196 Vgl. Imo 2007: 152–153, der festhält, dass die Konstruktion [*wissen* + *ob* + Satz] häufig in negierter Form (also „nicht wissen, ob“) eingesetzt wird.

197 Hewitt/Stokes 1975 beschreiben selbst die Klasse der „cognitive disclaimer“, mit denen Zweifel an der korrekten Verarbeitung der gegebenen Tatsachen des Sprechers/der Sprecherin

wissens (näher spezifiziert durch einen „w-" oder „ob"-Satz; vgl. Hoffmann 2013: 215 zu möglichen „Leerstellen im Wissen") sichern sich die Interviewten bereits im Vorfeld gegen mögliche Widersprüche ab, was vor allem bei potenziell heiklen Positionierungsaktivitäten geschehen kann. In der folgenden Sequenz berichtet LINH DA von ihren ersten Erfahrungen als Universitätsdozentin.

Beispiel 42: LINH DA [1-0:29:17-0:29:37]

```
001   LINH DA   ach SO;
002             AUch noch ne WITzige sache;
003             ähm (-) ich äh (.) unterRICHte ja jetzt,
004             zum_ (.) ersten MAL?
005   INT       [hm_hm,]
006   LINH DA   [äh:   ] (.) an der Uni,
007             UND (.) ähm:-
008             (1.5)
009             ich WEIß nicht-=
010             =ob das meine EIgene interpretation ist-
011             aber ich hatte das geFÜH:L,
012             dass (.) als ich das erste mal in den (.) kurs
                geGANgen bin,
013             (.)
014             dass viele son bisschen drauf geLAUert haben,
015             (--)
016             ob ich jetzt MUTter'-=
017             =also ob ich jetzt (.) quasi muttersprachlich
                DEUTSCH spreche,
018             (-)
019             oder NICHT.
```

LINH DA kündigt eine weitere Erzählung an („WITzige sache", 002), beginnt in das Setting der Erzählung einzuführen („an der Uni,", 006), bricht dann jedoch den Ausbau der Erzählung zunächst ab (markiert durch „ähm", 007, und eine nachfolgende lange Pause, 008). LINH DAs Einschätzung, dass alle SeminarteilnehmerInnen gespannt waren auf ihre Deutschkompetenz (014ff.), rahmt sie durch einen epistemischen *disclaimer* zuvor als potenziell unscharf bzw. als

vorweggenommen werden, jedoch könnte „ich weiß nicht X, aber…" nach Hewitt/Stokes 1975 auch unter die Kategorie „hedging" gefasst werden (als Beleg für diesen Typus nennen die Autoren etwa das Beispiel „I could be wrong on my facts, but I think", Hewitt/Stokes 1975: 4). Mit der Bezeichnung „epistemischer *disclaimer*" soll hier vor allem auf die Betonung von unsicherem Wissen verwiesen werden. Die untersuchte Struktur ist dabei insofern von dem in Kapitel 5.2.2.1 untersuchten „ich weiß nicht" zu unterscheiden, als es sich bei „ich weiß nicht X, aber…" um eine verfestigte zweiteilige Struktur handelt, bei dem die eigentlich Aussage jeweils durch ein adversatives „aber" eingeleitet wird.

möglicherweise nur in ihrer Wahrnehmung verhaftete Interpretation der Situation. Dies spiegelt sich zudem in dem nachfolgenden Unsagbarkeitstopos „ich hatte das geFÜH:L,“ (011; vgl. Gülich 2005). Durch die Verwendung dieses epistemischen *disclaimer*-Musters schwächt LINH DA zudem eine heikle Fremdpositionierung (sie schreibt den Studierenden negative Sprachkompetenzerwartungen zu) prospektiv ab.[198]

Die durch den Matrixsatz „ich weiß nicht“ eröffnete Leerstelle kann nicht nur durch „ob“-Sätze gefüllt werden; es können sich auch Sätze der Art und Weise („wie“) bzw. des Grundes („warum“, auch „woran“) anschließen, wie etwa das folgende Beispiel illustriert. HUNG berichtet hier, dass man ihn in Vietnam an seinem Vietnamesisch schnell als „Auslandsvietnamesen“ erkennt.

Beispiel 43: HUNG [0:26:27-0:26:51]

```
001  HUNG  und (--) [ZWEI  ]tens-
002  INT             [hm_hm,]
003        (.)
004  HUNG  wie geSAGT,
005        es ich (-) WEIß nicht warUm,
006        aber das hat mir halt ähm (---) mein ähm (.) couSIN
           mal gesagt;
007  INT   hm_hm;
008        (.)
009  HUNG  er MEINT-
010        (-)
011        so als’ (.) also er m_MERKT das;
012        er konnt_s mir auch nicht erKLÄRen,
013        aber es (.) es HÖRT sich einfach anders an.
014        [das IST] so;
015  INT   [hm_hm, ]
016  HUNG  also (--) vielleicht (.) kommt das vom DEUTschen-
           =oder SO-
017        dass (.) äh (--) dann da äh (.) die betonung ANders
           ist-
```

Bevor er seine eigentliche Einschätzung, dass sich sein Vietnamesisch anders anhört (013), verbalisiert, markiert HUNG sein Wissen in Bezug auf diese (zu dem Zeitpunkt lediglich projizierte, aber noch nicht ausformulierte) Einschätzung als unzureichend (hier in Bezug auf den Grund, warum sich sein Vietnamesisch anders anhört). Anders als in dem vorherigen Beispiel findet sich in dem auf die Bekundung des Nicht-Wissens formulierten adversativen „aber“-Satz nicht die eigentliche als unscharf zu rahmende Feststellung, sondern ein

198 Vgl. Beach/Metzger 1997: 569, die für präpositioniertes „I don’t know“ im Englischen zeigen, dass es eine Unsicherheit bei Meinungsäußerungen und Bewertungen anzeigen kann.

Bezug auf seinen Cousin als „Autorität“ für die Einschätzung, die mit „er m_MERKT das;“ (011) ebenfalls auf eine Unsagbarkeit des Grundes verweist (vgl. Kapitel 5.4.1.1). Nach einer weiteren Betonung, dass auch sein Cousin keine Erklärung für die zu diesem Zeitpunkt immer noch ausstehende Einschätzung geben kann (012), erfolgt letztendlich die Beschreibung von HUNGs Vietnamesisch („es HÖRT sich einfach anders an.“, 013). Auch mit der folgenden fatalistischen Formulierung (vgl. Roll 2002: 142) „das IST so;“ (014) verdeutlicht HUNG die Unsagbarkeit des Grundes (vgl. Kapitel 5.4.1). Was sich anschließt, ist ein durch „vielleicht“ (016) als Hypothese gerahmter Erklärungsversuch, der also nochmals die Schwierigkeit bei der Ausformulierung eines Grundes darstellt. Durch diese vielfachen Verweise auf die Unsagbarkeit von Gründen markiert HUNG die negative Aussage über seine Vietnamesisch-Kompetenz als problematisch: Zwar behandelt er es als begründungswürdig, dass er als „Auslandsvietnamese“ erkannt wird, verdeutlicht jedoch schon prospektiv, dass er hierfür keine Gründe angeben kann.

Mit der vorangestellten Negierung eines bestimmten Wissens antizipieren die Interviewten mögliche Gegenfragen der Interviewerin (hier nach dem subjektiven Status oder Grund einer anschließend formulierten Einschätzung). Der eigentliche Aussagekern (meist durch den adversativen „aber“-Satz repräsentiert) wird entsprechend die durch die Verwendung des epistemischen *disclaimers* „ich weiß nicht X, aber…“ als unsicheres Wissen gerahmt. An den untersuchten Beispielen konnte zudem gezeigt werden, dass das Muster des epistemischen *disclaimers* dort genutzt werden kann, wo potenziell heikle Positionierungen vorgenommen werden (Unterstellung einer heiklen Sprachkompetenzerwartung; Negativaussage über die eigene Sprachkompetenz).

5.2.2.3 Epistemische Unschärfeankündigung mit „keine Ahnung“

Ein weiteres Mittel, mit dem die Interviewten ankündigen, dass sie bei dem im Folgenden Gesagte über kein gesichertes Wissen verfügen, ist die Formel „keine Ahnung“. Der epistemische Unschärfemarker „keine Ahnung“ findet sich in den untersuchten Interviewdaten häufig bei der Suche nach einem Beispiel bzw. einem Vergleich – also dann, wenn eine vorher getätigte Aussage veranschaulicht werden soll (vgl. Brünner/Gülich 2002). Hier tritt „keine Ahnung“ als eigenständige TCU auf, wobei jeweils die erste Silbe des Substantivs betont ist („keine AHnung“; vgl. Beispiel 44, 010). In dieser Verwendungsweise ist „keine Ahnung“ in dem Sinne prä-positioniert, dass es vor der im vorherigen Kontext angekündigten sprachlichen Handlung positioniert ist.

LINH DA berichtet in der nachfolgenden Sequenz von E-Mails ihres Vaters an sie, bei denen der Vater zum Teil formelhafte Wendungen aus dem Vietna-

mesischen nutzt. Hat sie in diesem Formeln einzelne Wörter erkannt, kann sie meist auf den Sinngehalt der ganzen Formel schließen.

Beispiel 44: LINH DA [2-0:30:39-0:30:56]

```
001  LINH DA   und DANN-
002           (.)
003           und wenn ich dann (.) also zwei (.) zwei wÖrte   r
                 erKANNT habe,
004           (-)
005           dann kenne ich den rest quasi [des SATzes] auc   h
                 noch;
006  INT                                    [hm_hm,    ]
007           (1.0)
008  LINH DA   so was WIE-
009           (-)
010              keine AHnung;=
011           =<<p> ich muss jetzt kurz WEG;=oder SO;>
012           (-)
013           oder (--) was gibt_s NEUes;
014           (-)
015           [solche] geschi’ (.) also solche (.) FORmeln
                 einfach.
016  INT         [hm_hm,]
017  LINH DA   die ver’ also die tippt er mir manchmal auf
                 vietnaMEsisch;
```

Nach einer Nicht-Aufnahme des Rederechts durch die Interviewerin (007) kündigt LINH DA durch die Formel „so was WIE-“ (008) an, dass sie nach einem illustrierendem Beispiel sucht. Es kommt zu einer kurzen Pause (009), nach der sie durch „keine AHnung;“ (010) anzeigt, dass ihr ein passendes Beispiel gerade nicht zugänglich ist; das folgende Beispiel in Zeile 011 wird somit zugleich als nur ungefähr passend gerahmt. Dass es sich bei „keine AHnung“ (010) nicht nur um einen Disfluenzmarker handelt, der eine weitere Verzögerung bei der Suche nach einem Beispiel anzeigt, legt der schnelle Anschluss von „keine AHnung;“ an die Folgeeinheit nahe. Durch den angehängten Fortführungsausdruck „oder SO;“ (011; vgl. Kapitel 5.3.1.2) verdeutlich LINH DA zudem auch nachträglich, dass es sich bei der genannten Formel „ich muss jetzt kurz WEG;“ um nur eines von vielen anderen möglichen Beispielen handelt. Auch das nachfolgend weitere Beispiel „oder (--) was gibt_s NEUes;“ (013) wird abschließend durch „solche geschi’ (.) also solche (.) FORmeln einfach.“ (015) als nur ein mögliches Beispiel von vielen gerahmt. An einer Stelle, wo ein nachfolgendes Beispiel als epistemisch schwer zugänglich und nur ungefähr passend gerahmt wird, führt die Interviewte mehr als nur ein Beispiel an; hierdurch wird also die zuvor markierte Unschärfe „kommentiert“. Im Kontext von zuvor angekündigten Veranschau-

lichungsverfahren (Beispiel, Vergleich) fungiert der prä-positionierte Unschärfemarker „keine Ahnung“ also als Darstellung eines epistemisch erschwerten Zugangs zu einer Veranschaulichung; gleichzeitig wird das im Folgenden Gesagte als nur ungefähr passend gerahmt, dass hier auch Formulierungsarbeit dargestellt wird (vgl. Kapitel 5.2.1).

Es finden sich zudem auch Vorkommen von „keine Ahnung“, mit denen die Interviewten einzelne personenbezogene Kategorien als unpassend rahmen; die epistemische Unschärfekomponente tritt hier in den Hintergrund. Dies zeigt etwa das folgende Beispiel, in dem THI auf die Frage der Interviewerin antwortet, ob sie in der Schule auf ihre Mehrsprachigkeit abgesprochen wurde.[199]

Beispiel 45: THI [0:40:25-0:40:54]

```
001  THI  in der_in der grundschule kann ich mich gar nicht
          dran erINnern;
002       =aber es war EIgentlich (.) relativ-
003       (--)
004       ich WEIß nicht-
005       ob das jemals irgendwie !AN!gesprochen wurde-
006       aber es war eigentlich jedem KLAR,
007       (.)
008       DAdurch allein,
009       dass meine SCHWESter da immer irgendwie in der nähe
          da rUmgeschwirrt is,
010       (-)
011       und dass wir halt °h (.) ähm (--) anders AUSsahen-
012       =wir waren auch immer die !EIN!zigen irgendwie ähm
          (-) kinder mit äh (.) keine ahnung
          migratiONShintergrund;
013       =also (.) wir sind auch auf nem dOrf auch
          aufgeWACHsen,
014       (.)
015       das HEIßT-
016       (-)
017       es war offensSICHTlich-
018       dass wir nIcht (---) keine DEUTschen waren.
019       oder nIcht (.) deutscher HERkunft waren;
```

Bei der Erläuterung des Faktors Aussehen hebt THI im Besonderen hervor, dass sie und ihre Schwester „auch immer die !EIN!zigen irgendwie ähm (-) kinder mit äh (.) keine ahnung migratiONShintergrund;“ (012) waren. Neben „irgendwie“ als Unschärfemarker und mehreren Pausen als Disfluenzmarkern, zeigt auch das vor dem Begriff „ migratiONShintergrund“ platzierte „keine ahnung“ an,

199 Für eine umfassendere Positionierungsanalyse eines längeren Ausschnitts, der diese Sequenz beinhaltet, siehe Günthner/König 2012.

dass der hier gewählte Begriff nur unscharf passt. Entsprechend schließt THI im Folgenden eine durch den Diskursmarker „also“ (vgl. Dittmar 2010b) eingeleitete Erläuterung an. Die durch „keine ahnung“ hervorgehobene Unschärfe des gewählten Ausdrucks wird in dieser Sequenz also von THI als kommentierungsbedürftig behandelt. Insgesamt zeigt THI hier an, dass sie die Verwendung des potenziell negativ aufgeladenen Begriffs „Migrationshintergrund“ (vgl. Scarvaglieri/Zech 2013) zur Kategorisierung ihrer Schwester und sich selbst als mögliche Selbstpositionierung problematisiert; auch im weiteres Verlauf der Sequenz ist die Findung einer passenden Kategorie Gegenstand von Formulierungsarbeit. Bei der Rekonstruktion der Bewertung und Einordnung ihrer Mehrsprachigkeit durch andere zeigt THI der Interviewerin durch das präpositionierte „keine ahnung“ an, dass sie (THI) sich von der folgenden Selbstkategorisierung distanziert.

5.2.3 Graduelle Wertungen und Qualifizierungen

Zeigte sich bei den bisherigen Analysen von Spracheinstellungsäußerungen, dass die Interviewten in potenziell heiklen Kontexten ein an möglichen Widersprüchen des Gegenübers ausgerichtetes Formulierungsverhalten wählen, so lässt sich diese Tendenz auch bei der Äußerung von sprachbezogenen Bewertungen beobachten. Im Folgenden werden daher solche sprachlichen Mittel analysiert, mit denen die Interviewten potenziell heikle Bewertungen bereits prospektiv abschwächen.

5.2.3.1 „relativ“

Das von Breindl 2007 als Intensitätspartikel bzw. Intensitäts-Adjektiv klassifizierte „relativ“ wird in den untersuchten Daten häufig zur Einschränkung des Gültigkeitsumfangs einer Bewertung genutzt.[200] Hierbei lassen sich zwei Verwendungsweisen ausmachen: Zum einen wird „relativ“ zur Abschwächung von negativen Bewertungen anderer Personen genutzt, zum anderen aber auch zur Abschwächung von Eigenlob. Das folgende Beispiel zeigt exemplarisch, wie die

---

200 Das Duden-Wörterbuch hält als Bedeutung etwa fest: „nur in bestimmten Grenzen, unter bestimmten Gesichtspunkten, von einem bestimmten Standpunkt aus zutreffend und daher in seiner Gültigkeit, in seinem Wert o.Ä. eingeschränkt [...].“ (Duden 1999: 3164) Vgl. auch Kempcke 2000: 811: „nur in Bezug auf bestimmte Bedingungen, Zusammenhänge, nur unter bestimmten Gesichtspunkten gültig. zutreffend [...].“ Sie auch Pinkal 1991: 262 zu „relativen Ausdrücken“.

Interviewten „relativ“ zur Abmilderung eines Negativurteils über andere nutzen. THI berichtet davon, dass sie zu Hause mit ihren Eltern vornehmlich Vietnamesisch spricht (005). In Zeile 008 deutet sie eine Veränderung dieser Praxis an:

Beispiel 46: THI [0:35:08-0:35:28]

```
001   INT   das heißt zu HAUse,
002         wenn ihr bei euren ELtern seid-
003         DANN-
004         (-)
005   THI   dann sprechen wir eigentlich vietnaMEsisch.
006   INT   hm_hm,
007         (-)
008   THI   aber ähm: (.) das hat jetzt in den LETZten: pff-
009         (---)
010         also (-) meine eltern waren relativ (.) STRENG
            früher.
011         (---)
012         wir durften zu HAUse-
013         (--)
014         bis wir glaub ich (.) DREIzehn vIErzehn waren,
015         eigentlich (.) kein DEUTSCH sprechen.
```

THI kritisiert in dieser Sequenz ihre Eltern in Bezug auf deren Strenge bei der Nutzung der deutschen Sprache im Elternhaus. Die genaue Passung dieser negativen Bewertung wird durch „relativ“ (010) eingeschränkt, wobei die Intensitätspartikel hier gleichzeitig ausdrückt, dass die genannte Eigenschaft im Verhältnis stark zutrifft. Eine umfassende Kritik THIs an ihren Eltern wird somit jedoch vermieden.

Dass sich „relativ“ eher am Pol der Gültigkeit der wertenden Aussage befindet,[201] kann auch das folgende Beispiel aus dem Interview mit KIM verdeutlichen. Hier wird „relativ“ zur Abschwächung eines Eigenlobs eingesetzt.

Beispiel 47: KIM [0:25:35-0:25:52]

```
001   KIM   also ich DENke auch-
002         dass ich (-) eigentlich rElativ also (.) GUT
            vietnamesisch kann,
003         (.)
004         <<gespitzer Mund> joa nicht perFEKT,>
005         abe:r ähm (.) also ich kann es (.) eigentlich kann
```

201 Vgl. auch das Duden-Wörterbuch: „gemessen an den Umständen, an dem, was man gewohnt ist, was man üblicherweise erwartet, vergleichsweise, ziemlich, verhältnismäßig [...]“. (Duden 1999: 3164)

```
          (.) joa doch Alles (.) so gut wie verSTEhen,
006       und äh: mich auch AUSdrücken,
007       was ich WILL,
008       (-)
009       und das ist dann auch oKAY.
010  INT  hm_hm,
```

Die als subjektiv („ich DENke“, 001) gerahmte Einschätzung über ihre gute Sprachkompetenz im Vietnamesischen schwächt KIM zum einen durch die Verwendung von „eigentlich“ (002; vgl. Kapitel 5.2.3.2), zum anderen aber auch durch „relativ“ in ihrem Gültigkeitsumfang ein. Diese Einschränkung wird im weiteren Verlauf der Sequenz kommentiert: Zwar spreche KIM „nicht perFEKT“ (004; vgl. Kapitel 5.4.3), sie verfüge aber über rezeptive (005) und produktive Sprachkenntnisse (006f.). Auch hier wird der Umfang ihrer Angaben – allerdings nachtäglich – eigeschränkt („Alles (.) so gut wie“, 005); KIM wertet ihre Kompetenz abschließend als lediglich „oKAY“ (009). Es wird also die Umfangsbeschränkung der Wertung als „gut“ (002) weitergehend kommentiert; ein uneingeschränktes Eigenlob stellt KIM an dieser Stelle als nicht möglich dar. Die eingesetzten Mittel sprachlicher Vagheit werden von der Sprecherin also dazu genutzt, die potenziell heikle Selbstpositionierung (Eigenlob) abzuwenden.

5.2.3.2 „eigentlich“

Ähnlich wie „relativ“ wird auch „eigentlich“[202] häufig in Verbindung mit der Ankündigung einer Einschränkung der Gültigkeit von Bewertungen genutzt (vgl. House/Kasper 1981: 167, die „eigentlich“ als *downtoner* klassifizieren).[203] Entsprechend können diese sprachlichen Mittel auch häufig in Ko-Okkurrenz auftreten (siehe vorheriges Beispiel). In der folgenden Sequenz aus dem Interview mit TRINH wird „eigentlich“ genutzt, um ein Negativurteil abzuschwächen (vgl. Wodak 1983); hierbei handelt es sich um die Wiedergabe einer Selbstkritik. TRINH berichtet, dass sie ihrer Vietnamesisch-Kompetenz bis zu ihrer ersten Reise nach Vietnam keinen großen Wert beigemessen hat (vgl. Kapitel 6).

202 Zur Debatte der Klassifikation von „eigentlich“ als Abtönungspartikel (vgl. vgl. Helbig 1988: 129) bzw. Modalpartikel (vgl. Oppenrieder/Thurmair 1989; Weinrich 2005: 852–853) oder Satzpartikel (Hartmann 1979) oder Satzadverbial (vgl. Kohrt 1988) siehe auch Meibauer 1994.

203 Schilling hält fest, dass „eigentlich“ auf Wissensunsicherheit verweisen kann: „Es wird manifest, dass die Sprecherin gerade über keinen vorgefertigten Sprechhandlungsplan verfügt, sondern wissen *in actu* strukturiert. Der Äußerung liegt kein widerstreitendes, sondern ein unsicheres Wissen zugrunde. Der Weg hin zu einer Revision und möglichen weiteren Bearbeitung wird so offen gehalten. Die Äußerung kann immer relativiert werden.“ (Schilling 2007: 151)

Beispiel 48: TRINH [0:17:56-0:18:06]

```
001  TRINH  °hh aber dann (.) Als ich (.) wieder in vietNAM
            war,
002         (.)
003         hab ich geMERKT,
004         (-)
005         das was du machst ist EIgentlich FALSCH.
006         weil du verlEUgnest (.) nen TEIL von dir.
007         (.)
008         der dich AUSmacht.
009         °h und (.) du BIST nicht (-) hundertprozentig
            dEUtsch;
```

TRINH setzt sich hier kritisch mit ihrer bisherigen Haltung zum Vietnamesischen auseinander und stellt an dieser Stelle ihre Einsicht („hab ich gemERKT,“, 003) dar, dass sie sich bis zu dem beschriebenen Zeitpunkt „EIgentlich FALSCH“ (004) verhalten hat.[204] Somit weist sie ihre bisherige Einstellung nicht als in vollem Maße falsch aus; dies würde in dem aktuellen Interaktionskontext begründungsbedürftig machen, warum sie sich bislang anders verhalten hat. Vielmehr stellt TRINH hier einen schrittweise stattfindenden Erkenntnisprozess dar, der ihre bisherige Wahrnehmung aber nicht vollkommen umkehrt (entsprechend spricht TRINH auch nur davon, dass sie einen *Teil* ihrer selbst verleugnet, 006). Eine uneingeschränkte Abwertung ihrer Skepsis gegenüber der vietnamesischen Sprache ist der Sprecherin an dieser Stelle also nicht möglich.[205] Gleichzeitig schwächt sie durch die Verwendung von „eigentlich“ eine vorgenommene Kritik an ihrer eigenen Spracheinstellung bis zu dem genannten Zeitpunkt ab und vermeidet so eine negative Selbstpositionierung.

Für die Verwendung von „eigentlich“ in Kontexten, in denen es zur Abschwächung einer Bewertung eingesetzt wird, kann außerdem festgehalten werden, dass es von den Interviewten häufig zur Abschwächung einer *extreme case formulation* genutzt wird (vgl. Edwards 2000). Dies ist etwa auch in dem folgenden Beispiel der Fall, in dem LINH DA davon erzählt, dass sie gehemmt ist, Vietnamesisch zu sprechen.

204 Dies entspricht etwa Helbigs semantischer Umschreibung: „Signalisiert, daß es sich um einen schwerwiegenden Gedanken handelt, dem gegenüber das bisher Gesagte (das Bekannte) als vordergründig, oberflächlich und unwesentlich erscheint (= *bei tieferer Überlegung, wenn man es recht betrachtet*).“ (Helbig 1988: 129). Siehe auch Aijmer 2002, die das englische „actually“ als „expectation marker“ klassifiziert.

205 Vgl. Kohrt 1988: 118, der festhält, dass „eigentlich“ eine subjektive Relevanz ausdrückt, die „(nur) grundsätzlich, d.h. ohne besondere Rücksicht auf den aktuellen Zusammenhang“ besteht.

Beispiel 49: LINH DA [1-0:45:30-0:45:50]

```
001  LINH DA   also ich !MEI!de dann quasi die situatiOnen-
002            wo ich (-) geZWUNgen (.) wÄre;
003            (.)
004            vietnamEsisch zu SPREchen;
005            (-)
006  INT       hm_hm,
007            (--)
008  LINH DA   <<behaucht> was eigentlich total DOOF ist;>
009            (--)
010               eigentlich auch (-) wirklich (-) im gEgensatz
                  STEHT,
011            zu DEM-
012            was ich eigentlich MÖCHte.
013            (.)
014            JA;
015            (1.4)
016            vielleicht muss ich mich da auch einfach mal
                  überWINden;
```

Auch hier vollzieht die Interviewte eine Abschwächung einer Selbstkritik, die in diesem Fall mit der *extreme case formulation* „total DOOF“ (008) (bzw. in Einheit 010 mit dem verstärkendem „wirklich“; vgl. Kapitel 5.4.2.1) besonders hervorgehoben wird. Eine solche starke Distanzierung würde LINH DAs Verhalten (die Hemmung, Vietnamesisch zu sprechen) aber in hohem Maße begründungsbedürftig machen, sodass eine Abschwächung an dieser Stelle eine potenzielle Nachfrage nach einer Rechtfertigung hierfür antizipiert und abwendet.[206] Ebenso wird eine hyperbolisch formulierte Selbstkritik an LINH DAs Sprachverhalten abgeschwächt und eine uneingeschränkt negative Selbstpositionierung abgewendet.

An den hier exemplarisch analysierten Verwendungsweisen von „eigentlich“ zeigt sich also, dass die Interviewten dieses Mittel zur Ankündigung einer graduellen Abschwächung in solchen Kontexten nutzen, in denen eine (teilweise hyperbolisch formulierte) Bewertung bzw. Aussage eine Begründungsbedürftigkeit bzw. einen Widerspruch zu vorher Gesagtem evozieren würde. Eine Begründung oder einschränkende Kommentierung durch die Interviewten findet sich jedoch bei der Weiterführung des Redebeitrags nicht. Die Interviewten mildern zudem mit dem Einsatz von „eigentlich“ negative Positionierungen ab.

206 Dalmas 1995: 220 hält für einen ähnlichen funktionalen Zusammenhang fest, dass „der Sprecher mit seiner Bezeichnung zögert, weil die Beziehung des zu bezeichnenden Gegenstandes [...] zum verwendeten Sprachzeichen [...] nicht ohne weiteres eindeutig und einleuchtend ist.“

5.2.3.3 „nicht wirklich“

Der Unschärfemarker „nicht wirklich“ wird von den Interviewten sowohl als Antwort auf eine Frage der Interviewerin in Form einer eigenständigen TCU als auch als syntaktisch integriertes Variante genutzt, um die Gültigkeit einer Aussage einzuschränken (vgl. Dertenkötter 2008, die dafür argumentiert, dass es sich hierbei um zwei verschiedene, wenn auch verwandte Konstruktionen handelt). Im Folgenden sollen die Vorkommen von „nicht wirklich“[207] in dem untersuchten Interviewkorpus auf die Fragen hin analysiert werden, in welche sequentiellen Kontexte sie eingebunden sind und wann sie von den Interviewten als kommentierungsbedürftig behandelt werden. Zudem soll der Zusammenhang der Verwendung von „nicht wirklich“ mit potenziell heiklen Positionierungen beleuchtet werden.

Dertenkötter sieht den Aspekt der Vagheit der vollzogenen Negation als zentrale Eigenschaft von „nicht wirklich“:

> Das gemeinsame Funktionspotential aller in den Daten auftretenden *nicht wirklich*-Äußerungen besteht darin, dass *nicht wirklich* auf einer Negationsskala changiert. Das bedeutet, dass diese Konstruktion nicht der vollständigen Negation, sondern der Abschwächung eines Sachverhaltes dient, wobei der genaue Grad der Abschwächung vage bleibt. Damit zeichnet sich *nicht wirklich* als übergeordnete Konstruktion durch die Merkmale „Negation“ und „Vagheit“ aus. (Dertenkötter 2008: 21)

Auch in den hier untersuchten sprachbezogenen Einstellungsäußerungen zeigen die Interviewten durch die Verwendung von „nicht wirklich“ an, dass ihnen eine vollständige Negation des zu verhandelnden Sachverhalts nicht möglich ist. Der Grund für die Unmöglichkeit einer vollständigen Negation kann sich dabei etwa aus dem vorherigen Kontext ergeben oder er muss im Folgenden erläutert werden.

Vor Einsetzen der folgenden Sequenz hat LINH DA davon berichtet, dass sie während ihres Auslandsstudiums in Amerika zwar Anschluss an die dort lebenden Vietnamesen gesucht hat, diese sich ihr gegenüber jedoch eher distanziert verhalten haben.

Beispiel 50: LINH DA [1-0:11:14-0:11:36]

```
001  LINH DA   JA:.
002           (-)
003           und (.) also auch dAs hat (.) war son bisschen
                 (--) SCHWIErig,
```

207 Dabei werden neben Erweiterungen durch die Partikel „so“ („nicht so wirklich“) auch Vorkommen mit „nie“ („nie wirklich“) einbezogen.

```
004        un:d (-) hat dann auch dazu geFÜHRT,
005           dass ich da: letzten endes nicht so wirklich
              viele kontakte irgendwie zu anderen (.)
              vietnamesischen (.) äh: studierenden (.) äh
              geKNÜPFT habe;
006        UND;
007        °h <<f> JA.>
008        letzten endes mit den selben (.)
              vietnamesischkenntnissen zurückge<<:-)> KOMmen
              bin,>
009        <<stark lachend> WIE,>
010        (--)
011        °h mh: (.) ähm (-) wie VORher.
```

An dieser Stelle wird „nicht wirklich" (hier erweitert durch die Partikel „so", 005) zur graduellen Negation einer *extreme case formulation* („viele kontakte", 005; vgl. Pomerantz 1986; Edwards 2000) eingesetzt und tritt zudem zusammen mit dem Unschärfemarker „irgendwie" (005; vgl. Kapitel 5.2.1.3) auf.[208] Die Negation, dass sie gar keine Kontakte zu anderen Vietnamesisch-Stämmigen in Amerika gehabt hat, ist durch den vorherigen Kontext, in dem sie von Problemen bei Treffen mit Mitgliedern dieser Gruppe berichtet, für LINH DA gesperrt. Die hier vorgenommene Einschränkung, die sich aus dem Vorherigen erklären lässt, wird von der Interviewten nicht weiter kommentiert. Anders stellt es sich jedoch in den folgenden Beispielen dar.

Erste Bewertungen mit „nicht wirklich" mit folgender Kommentierung

Äußerungen mit „nicht wirklich" kommen in den untersuchten Interviews häufig in Kontexten vor, in denen ein sprachbezogenes Urteil zum ersten Mal von den Interviewten ausformuliert wird; es schließt sich dann meist eine Erläuterung des vage gehaltenen Urteils an, wie auch im nächsten Beispiel. Zuvor berichtet HUE davon, dass es für sie schwierig ist, ihre Kinder zweisprachig zu erziehen.

Beispiel 51: HUE [0:23:53-0:24:31]

```
001   HUE   da da da äh empfinde ich schon son bisschen (--) äh::
            ja (.) dieses (.) beDAUern;
002         (.)
003         dass ich SAge,
```

208 Auch Dertenkötter hält fest, dass die integrierte Variante von „nicht wirklich" häufig mit anderen Unschärfemarkern wie „eigentlich", „eventuell" oder „vielleicht" verwendet wird (vgl. Dertenkötter 2008: 22). Im vorliegenden Korpus findet sich „nicht wirklich" zudem häufig in Ko-Okkurrenz mit Subjektivierungen wie „glaub ich" oder „denk ich".

004		ah ich äh (.) ich bin da: (-) auch **nicht wirklich** äh (.) ja (-) STRENG,
005		(1.0)
006		oder auch äh **nicht wirklich** ZWEIsprachig aufgewachsen.
007		(1.1)
008	INT	hm_hm,
009	HUE	äh_hä?
010		(-)
011		**denn** äh (-) die MEISten-
012		(-)
013		also (.) die meisten (--) vietnaMEsen in meinem alter;
014		(.)
015		die jetzt mit mir auch (-) jetzt so: (.) in dem alter (-) nach DEUTSCHland-
016		oder auch nach aMErika;
017		(-)
018		das äh DA is nOch schlimmer.
019	INT	hm_hm;
020	HUE	hm_hm;
021		(.)
022		<<p> geKOMmen sind->=
023		=die sprechen GAR kein vietnamEsisch mehr,

Die Sprecherin nimmt zunächst eine abgeschwächte Selbstkritik vor, wenn sie festhält, in der zweisprachigen Erziehung ihrer Kinder „nicht wirklich äh (.) ja (-) STRENG" (004) zu sein. Dies begründet sie in einem nächsten Schritt damit, selbst „nicht wirklich ZWEIsprachig aufgewachsen" (006) zu sein. Die Interviewerin realisiert erst nach relativ langer Pause (007) ein Rückmeldesignal (008), mit dem sie jedoch abermals das Rederecht an HUE zurückgibt. Hier wird also ein Slot zur Kommentierung der „nicht wirklich"-Äußerung eröffnet. HUE füllt diesen Slot nach einem selbstgerichteten Rückmeldesignal (009; vgl. Kapitel 4.1.6) und kurzer Pause (010) mit einer Erläuterung des Umstands, dass sie nicht zweisprachig aufgewachsen ist, indem sie auf die ähnliche Situation anderer Vietnamesisch-Stämmiger ihres Alters verweist (011-023). Mit dem kausalen Konnektor „denn" (011) kontextualisiert sie einen Begründungszusammenhang. An einer Position, wo eine Einschränkung durch „nicht wirklich" für die Interviewerin aus dem vorherigen Kontext nicht nachvollziehbar ist, erfolgt also eine Erläuterung dieser Einschränkung. Positionierungsrelevant sind die Verwendungen von „nicht wirklich" in dieser Sequenz insofern, als sie zum einen eine negative Selbstpositionierung vermeiden (004, Abwenden einer uneingeschränkten Selbstkritik) und zum anderen Widersprüche mit dem bisher im Interview Gesagten abwenden, in dem sich HUE durchaus als zweisprachig Aufgewachsene kategorisiert hat. Durch die Einschränkung mit „nicht wirklich"

und die anschließende Kommentierung kann sie ihre Position als zuverlässige Interviewpartnerin dennoch beibehalten.

„nicht wirklich" mit nachfolgender Ausnahmespezifizierung

Auch in dem folgenden Beispiel aus dem Gespräch mit DAO vollzieht die Interviewte zunächst eine Erläuterung der vage formulierten „nicht wirklich"-Äußerung, spezifiziert jedoch im weiteren Verlauf der Sequenz eine Ausnahme von der ursprünglichen Aussage. In dem Ausschnitt berichtet DAO davon, dass sie während eines Vietnam-Aufenthalts mit ihrer Schwester hauptsächlich Deutsch gesprochen hat, auch wenn ihre Eltern mit DAO und ihrer Schwester wiederum Vietnamesisch gesprochen haben.

Beispiel 52: DAO [0:17:53-0:18:14]

```
001   DAO   ja also ich kann mich jetzt nicht mehr so dran
            erINnern;
002         aber letztlich haben meine schwester nie (.) und ich
            nie (.) wirklich vietnaMEsisch miteinander gerEdet.
003   INT   hm_hm,
004         (-)
005   DAO   also wir haben eigentlich Immer (-) DEUTSCH
            miteinander geredet;
006         wie geSAGT,
007         also (.) wEnn dann so nen paar voKAbeln,=ne,
008   INT   JA;
009         (-)
010   DAO   aber jetzt nichts (-) GROßes;
011         (-)
012         also wir haben nIE gespräche auf vietnamesisch
            miteinander geFÜHRT;
013         (-)
014         (2.0)
```

Zunächst erläutert DAO ihre sprachnutzungsbezogene Aussage, „nie (.) wirklich vietnaMEsisch miteinander gerEdet" (002) zu haben dadurch, dass sie mit ihrer Schwester immer (durch „eigentlich" jedoch ebenfalls vage formuliert; vgl. Kapitel 5.2.3.2) Deutsch geredet habe (005).[209] Im Folgenden formuliert DAO nun im „wenn dann"-Format (007, vgl. Kapitel 5.4.5.2) eine Ausnahme von ihrer ursprünglichen Aussage, kein Vietnamesisch mit ihrer Schwester genutzt zu haben. Durch die Formulierung dieser Ausnahme macht DAO deutlich, warum

209 Ähnlich wie in Beispiel 51 gibt auch hier die Interviewerin das Rederecht an die Interviewte zurück (003) und eröffnet somit einen Slot zur Selbstkommentierung der „nicht wirklich"-Äußerung durch die Interviewte.

ihr eine generelle Negierung im Sinne von „wir haben nie Vietnamesisch miteinander gesprochen“ nicht möglich ist, sie also auf eine Abschwächung durch „nicht wirklich“ (in diesem Beispiel in der Abwandlung als „nie (.) wirklich“, 002) zurückgreifen muss.

Insgesamt weist die von DAO vollzogene Kommentierung Parallelen zu dem sequentiellen Format einer dreiteiligen *concessive repair*-Sequenz (vgl. Couper-Kuhlen/Thompson 2005) auf.[210] Anders als bei Couper-Kuhlen/Thompson ist bei dem hier beschriebenen Format der erste Zug, die erste Urteilsformulierung, jedoch durch „nicht wirklich“ bzw. hier „nie (.) wirklich“ (002) abgeschwächt formuliert; es liegt also kein „overstatement“ vor.[211] Die Formulierung der Ausnahme in Zeile 007 kann jedoch als Einräumung bzw. Vorwegnahme eines Gegenarguments (vgl. Barth-Weingarten 2003b: 152) gewertet werden. DAO kann dann im Folgenden unter Rückgriff auf diese Ausnahmeformulierung eine *extreme case*-Negierung ihrer Vietnamesisch-Nutzung durchführen, auch wenn die Formulierung der Ausnahme zu einer Beschränkung des Bezug auf ganze Gespräche geführt hat („also wir haben nIE gespräche auf vietnamesisch miteinander geFÜHRT;“, 012). Durch das nicht eingeschränkte „nIE“ wird hier aber formal ein „overstatement“ realisiert (vgl. Couper-Kuhlen/Thompson 2005: 258). Insgesamt führt die hier durchgeführte Kommentierung des durch nicht „nicht wirklich“ eingeschränkten ersten Häufigkeitsurteils also zu einer Absicherung der Validität der in ihrem Bezugsrahmen eingeschränkten Aussage in Zeile 012. Für die Interviewerin wird der Denkprozess, der zu der Nicht-Einschränkung des Urteils geführt hat, dabei sichtbar gemacht („explicit display of the reasons for revising a prior formulation“, Couper-Kuhlen/Thompson 2005: 284); Nachfragen oder Widersprüche seitens der Interviewerin werden damit abgewendet („by displaying rationality, does ‚being accountable‘“ Couper-Kuhlen/Thompson 2005: 284).

Nachdem die Interviewten die Gültigkeit der Aussage durch die Nennung einer Einschränkung spezifiziert haben, können sie ihre ursprüngliche Aussage uneingeschränkt formulieren. So kann DAO gegenüber der Interviewerin nach der Einschränkung, dass sie mit ihrer Schwester höchstens einzelne vietnamesi-

210 Couper-Kuhlen/Thompson beschreiben hierbei eine Abfolge der Schritte „overstatement“, „concession“ und „revised statement“ (vgl. Couper-Kuhlen/Thompson 2005: 260). In diesem Sinne weist das Format viele Parallelen zu den von Antaki/Wetherell 1999 beschriebenen „show concessions“ auf. Siehe auch Barth-Weingarten 2003c: 2ff zu einem „Pseudo-Dyadic Concessive Schema“.

211 Auch die folgende *extreme case formulation* des Gegenteils „Immer (-) DEUTSCH miteinander geredet“ (005) wird durch das vorgeschaltete „eigentlich“ in ihrer Gültigkeit eingeschränkt (vgl. Kapitel 5.2.3.2).

sche Worte nutzt, behaupten, nie ein ganzes Gespräch mit ihr auf Vietnamesisch geführt zu haben, während sie zuvor bei der ersten Formulierung dieses Häufigkeitsurteils noch die abgeschwächte Variante nutzen musste („aber letztlich haben meine schwester nie (.) und ich nie (.) wirklich vietnaMEsisch miteinander gerEdet.“, Beispiel 52, 002).

Die in dieser Sequenz indirekt zum Ausdruck gebrachte Spracheinstellung, dass DAO das Deutsche als Interaktionssprache mit ihrer Schwester präferiert, wird durch die Abschwächung mit „nicht wirklich“ (hier: „nie wirklich“) nicht als kategorische Ablehnung des Vietnamesischen dargestellt. Einzelwortäußerungen auf Vietnamesisch sind für DAO durchaus möglich („so nen paar voKA-beln“, 007). Durch die mit „nicht wirklich“ vorgenommene Einschränkung (sowie auch durch die Abschwächung der Sprachnutzungsangabe mit „eigentlich“ in Zeile 005) wendet DAO also eine Selbstpositionierung als stur nur Deutsch nutzende Sprecherin ab.

An den hier vorgenommenen Analysen lässt sich zudem aufzeigen, wie die Interviewten die Verwendung des Unschärfemarkers „nicht wirklich“ je nach Kontext und kommunikativem Zweck als kommentierungsbedürftig oder nicht kommentierungsbedürftig behandeln (vgl. Zhang 2011 zu einer interaktiv ausgehandelten Elastizität von Sprache). Stellt die „nicht wirklich“-Äußerung die erste Formulierung eines Urteils dar, das sich nicht aus dem vorher Gesagten ergibt („claiming something“, vgl. Barth-Weingarten 2003a), so lassen die Interviewten die Einschränkung ihrer Aussage nicht unkommentiert. Sie nehmen so die Position von zuverlässigen InterviewpartnerInnen ein. In solchen Kontexten, in denen die durch „nicht wirklich“ vorgenommene Einschränkung aus dem vorher durch die Interviewten Gesagten rekonstruierbar ist, wird sie jedoch nicht weiter kommentiert. Hierin zeigt sich die Ausrichtung an dem Wissen der interviewenden Person über die bisherige Interaktion als konstitutiv für den kommentierenden Ausbau oder Nicht-Ausbau von Spracheinstellungsäußerungen. Dies belegt, dass kontextuelle Faktoren der jeweiligen Interaktion in die Analyse solcher Äußerungen einzubeziehen sind.

5.2.3.4 „irgendwie“

Das Indefinitadverb „irgendwie“ wird in den untersuchten Interviewdaten zu verschiedenen Zwecken genutzt. Als Ankündigung von Unschärfe wird es in Kontexten der Redewiedergabe (vgl. Kapitel 5.2.1.3), der Suche nach Zahlen oder Zeitangaben (vgl. Kapitel 4.3.3), sowie bei der Markierung von Kategorienbezeichnungen als nur ungefähr bzw. vorläufig passend verwendet (vgl. Kapitel 5.2.1.3). Häufig findet es sich zudem auch bei der Formulierung von sprachbezogenen Bewertungen, bei denen durch „irgendwie“ ebenfalls angekündigt

wird, dass die im Folgenden formulierte Bewertung nicht umfassend zutrifft. Vor Einsetzen der folgenden Sequenz hat HOA die Vermutung geäußert, dass sie ihre Kinder nicht zweisprachig erziehen können wird, da ihre eigenen Vietnamesisch-Kenntnisse hierfür nicht ausreichend sind. Diesen Umstand bewertet sie im Folgenden als „SCHAde-“ (001):

Beispiel 53: HOA [1:57:11-1:57:34]

001 HOA ich find_s eigentlich bei mir dann halt SCHAde-
002 dass ich (-) dass ich vietnaMEsisch nicht mehr so gUt kann;
003 und ähm (-) wenn_s irgendwie GEHT,
004 dann (.) finde ich das dann auch WERTvoll;=
005 =also es is ja auch (-) **irgendwie TOLL**,
006 ohne (-) sich groß ANzustrengen,
007 dann zwei SPRAchen zu lErnen,
008 und deshalb (--) <<t> mal KUCken;>
009 INT hm_hm;
010 (-)
011 HOA ich schick die dann einfach zu meinen ELtern;=oder SO-
012 [hihihi,]
013 INT [hihihi,]

Sollte es möglich sein, ihre Kinder zweisprachig zu erziehen („wenn_s irgendwie GEHT,“, 003; vgl. Kapitel 5.4.1.3 zur Darstellung der Unsagbarkeit der Art und Weise mit „irgendwie“), so führt HOA aus, so fände sie es in dieser Situation („dann“, 004) auch „WERTvoll;“ (ebenfalls 004). Im weiteren Verlauf beginn HOA nun, dieses Urteil zu erläutern (eingeleitet durch den Diskursmarker „also“, 005). Auch hier findet sich durch die Pause in Zeile 005 ein Disfluenzmarker, der auf Formulierungsarbeit hinweist. Auf das „irgendwie“ selbst folgt an dieser Stelle jedoch keine weitere Verzögerung, wie dies in anderen Beispielen der Fall ist. Es kann also dafür argumentiert werden, dass das „irgendwie“ in Zeile 005 nicht als Disfluenzmarker einzustufen ist, sondern vornehmlich die Unschärfe des nachfolgenden wertenden Adjektivs „toll“ ankündigt. Es steht also nicht die Suche nach einem passenden wertenden Ausdruck im Vordergrund, sondern der Umfang des positiven Werturteils „toll“ soll eingeschränkt werden. Eine ähnliche Umfangseinschränkung findet sich auch schon durch die Verwendung von „eigentlich“ in der ersten Wertung („ich find_s eigentlich bei mir dann halt SCHAde-“, 001). Derartige Einschränkungen können für die vorliegende Sequenz insofern als funktional betrachtet werden, als HOA das Beherrschen des Vietnamesischen als erstrebenswert darstellt, obwohl sie einräumen muss, es selbst nicht gut genug zu beherrschen. Die uneingeschränkte Wertung als „schade“ bzw. „toll“ würde an diese Stelle einen Widerspruch zu

ihrem sonstigen „Sprachinvestment“ (vgl. Kapitel 6.1.4) darstellen. Um sich dennoch als zuverlässige Interviewpartnerin positionieren zu können, muss bei dieser sprachbezogenen Wertung eine Einschränkung vorgenommen werden.

5.2.3.5 „ganz gut“

Die Intensitätspartikel „ganz“ (vgl. Breindl 2007), die in unbetonter Form vor einem bewertenden Ausdruck steht, „schwächt die im folgenden Bezugswort ausgedrückte Eigenschaft ein und schwächt sie ab (De-Intensifikator)“ (Helbig 1988: 149).[212] Wie auch schon Helbig festhält, findet sich das abschwächende „ganz“ auch in dem hier untersuchten Interviewkorpus „nur bei solchen [komparierbaren Adjektiven; K.K.], die Eigenschaften bezeichnen, die im allgemeinen für positiv, wertvoll oder wünschenswert gelten“ (Helbig 1988: 150). Der überwiegende Anteil dieser durch „ganz“ abgeschwächten positiven Bewertungen wird in den vorliegenden Daten durch das Adjektiv „gut“ ausgedrückt, das daher bei der folgenden Analyse als primärer Gegenstand diesen soll. In dem folgenden Beispiel finden sich Verwendungsweisen der abgeschwächten Wertungen „ganz okay“ und „ganz gut“, die in einem Kontext eingesetzt werden, in dem die Interviewte KIM ihre Vietnamesisch-Kenntnisse bewertet.

Beispiel 54: KIM [0:59:14-0:59:37]

```
001  KIM  und ich hatte auch keine schwierigkeiten (-) geHABT,
002       mich da zu verSTÄNdigen ;
003       !KLAR-!
004       manchmal_äh hatte ich dann (-) fielen mir keine
          WÖRter ein-
005       oder ich muss’ ich konnte das nicht AUSdrücken;=
006       =oder irgendwie SO was-
007       aber ansonsten war das eigentlich ganz oKAY;
008  INT  hm_hm;
009       (1.0)
010  KIM  joa und ich die HAM-
011       (-)
012       und meine verwandten haben mich ja auch geLOBT,
013       (.)
014       dass mein vietnamesisch ja eigentlich ganz gut (-)
          WÄre-
015       °h ÄHM::;
```

212 Vgl. auch Auer/Uhmann 1982: 4 zu „ganz“ bei De-Eskalierungen und Mihatsch 2010: 36 zu de-intensivierendem „ganz“.

KIM beginnt ihre Ausführungen mit der absoluten Feststellung, dass sie „keine schwierigkeiten (-) geHABT“ (001) hat, sich in Vietnam auf Vietnamesisch zu verständigen. Diese Einschätzung wird im Folgenden durch die Formulierung einer Ausnahme (004-005) abgeschwächt, letztlich aber doch wieder bestätigt. An dieser Stelle nimmt KIM jedoch mit „ganz oKAY“ (007) eine abgeschwächte Bewertung ihrer eigenen Kompetenzen vor. Das Thema ihrer guten Vietnamesisch-Kompetenz wird auch im Folgenden weiter ausgeführt, wenn das Urteil ihrer Verwandten rekonstruiert wird (014). Auch hier ist die Bewertung als „ganz gut“ jedoch nur abgeschwächt wiedergegeben (was auch durch das voranstehende „eigentlich“ unterstützt wird; vgl. Kapitel 5.2.3.2). Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Verwendung der Intensitätspartikel „ganz“ („ganz oKAY“ (007) und „ganz gut“ (014)) in dem vorliegenden Beispiel zur Einschränkung eines Eigenlobs genutzt wird und somit der Abschwächung einer potenziell heiklen Positionierung dient.

In dem folgenden Beispiel findet sich eine Verwendungsweise von abschwächendem „ganz gut“ in einem Kontext, in dem eine uneingeschränkte Wertung im Widerspruch zu einer vorher bereits beschriebenen Einstellung darstellen würde. HUNG hat zuvor berichtet, dass er den Nachdruck, mit dem seine Eltern gefordert haben, dass die Kinder zu Hause nur Vietnamesisch sprechen, als Kind abgelehnt hat.

Beispiel 55: HUNG [0:02:42-0:03:05]

```
001  HUNG  ich wurde halt s’ (-) ja zu hause am Anfang auch so
           erZOgen,
002        dass ich zu hause ähm (--) nur vietnaMEsisch spreche,
003        mit meinen ELtern,
004  INT   hm_hm,
005  HUNG  damit das halt nicht in verGESsenheit gerät,
006        (---)
007        un:d ähm: (.) ja mittlerwEIle finde ich das auch (.)
           ganz GUT,
008        also (-) das MERKT man halt-
009        wenn mein BRUder zu hause ist?
010        (--)
011        und ähm: (.) der verSUCHT dann irgendwie:-
012        also der spricht dann ähm (1.5) auf DEUTSCH mit mir;
013  INT   hm_hm,
```

In dem vorliegenden Ausschnitt resümiert HUNG, dass er seine Meinung geändert hat und den Nachdruck seiner Eltern, zu Hause Vietnamesisch zu sprechen, „mittlerwEIle [...] ganz GUT“ (007) findet. Eine uneingeschränkte positive

Wertung wäre an dieser Stelle stark begründungsbedürftig.[213] Die Intensitätspartikel „ganz“ wird an dieser Stelle also genutzt, um einen Widerspruch zu den bisher von HUNG verbalisierten Spracheinstellungsäußerungen zum Vietnamesischen abzuschwächen; HUNG kann sich somit weiterhin als zuverlässiger Interviewpartner positionieren.

Spracheinstellungsäußerungen, so haben die bisherigen Analysen verschiedener ankündigender Unschärfemarkierungen gezeigt, stehen häufig in engem Zusammenhang mit potenziell heiklen Selbst- und Fremdpositionierungen. Personenbezogene Kategorisierungen können projektiv als nicht passgenau gerahmt werden; ein potenziell heikles Eigenlob kann ebenso abgeschwächt werden wie eine Kritik an den Spracheinstellungen anderer Personen oder Gruppen. Die Interviewten orientieren sich bei der Platzierung von Unschärfemarkern in ihren Spracheinstellungsäußerungen zudem an dem bisher von ihnen im Interview Gesagten. Dies zeigt sich zum einen darin, dass mit Unschärfemarkierungen Widersprüche zu bislang verbalisierten Spracheinstellungsäußerungen abgeschwächt oder vermieden werden. Die Interviewten können sich so dennoch als zuverlässige InterviewpartnerInnen positionieren und mögliche Nachfragen durch die interviewende Person abwenden. Zum anderen werden mit Unschärfemarkierungen vorgenommene Einschränkungen in der Passgenauigkeit des Gesagten dann kommentiert bzw. erläutert, wenn die Gründe für die Einschränkung für die interviewende Person aus dem bisher Gesagten nicht nachvollziehbar sind.

5.3 Nachträgliche Unschärfemarkierungen

In den vorherigen Analysen wurde aufgezeigt, dass die Interviewten zahlreiche Verfahren zur Ankündigung von Unschärfe nutzen, um bereits prospektiv potenziell heikle Positionierungen einzuschränken oder zu vermeiden. In den untersuchten Daten finden sich aber auch immer wieder Verfahren, mit denen bereits getätigte Aussagen nachträglich als in ihrer Passgenauigkeit eingeschränkt dargestellt werden. In den folgenden Analysen solcher retrospektiver Verfahren wird dabei zwischen Unschärfemarkierungen unterschieden, die vornehmlich der Markierung von Formulierungsarbeit (Kapitel 5.3.1) oder der

213 Die im Folgenden formulierte Feststellung, dass sein Bruder nur Deutsch mit ihm spricht, geht in eine Erzählung über, in der HUNG berichtet, wie er seinen Bruder mittlerweile auch auffordert zu Hause nur Vietnamesisch zu sprechen. Die Weiterführung der Sequenz dient somit als Beleg dafür, dass HUNG die Einstellung seiner Eltern übernommen hat.

Markierung der Abschwächung von Bewertungen dienen (Kapitel 5.3.2). Auch in diesem Kapitel soll dabei der Zusammenhang der untersuchten sprachlichen Mittel mit der jeweils vollzogenen Positionierungsarbeit der interviewten Personen fokussiert werden.

5.3.1 Nachträgliche Markierung von Formulierungsarbeit

Wie in Kapitel 5.2.1 gezeigt wurde, wird Formulierungsarbeit in Bezug auf einen bestimmten Ausdruck bzw. eine bestimmte Formulierung von den Interviewten meist prospektiv dargestellt (vgl. auch Stoltenburg 2012). An dieser Stelle sollen nun dagegen sprachliche Verfahren analysiert werden, mit denen die Interviewten nachträglich die Passungenauigkeit einer Äußerung markieren.

5.3.1.1 Nachträgliche Formulierungsarbeit mit „sozusagen“

Während metakommunikative Konstruktionen mit dem Verb „sagen“ in den untersuchten Daten vornehmlich zur Ankündigung von Formulierungsarbeit genutzt werden, findet sich mit „sozusagen“ eine Formel, die überwiegend post-positioniert zur nachträglichen Unschärfemarkierung genutzt wird (vgl. Imo 2011a: 22–23 zu Metakommentarkonstruktionen). In dem folgenden Ausschnitt erzählt LINH DA von sprachlichen Schwierigkeiten im Vietnamesischen:

Beispiel 56: LINH DA [2-0:05:37-0:06:09]

```
001   LINH DA  weil aber (-) ich kann halt wirklich !EI!ne (1.0)
               eine (.) variante (.) eine varietÄt von von
               vietnaMEsisch-
002            und zwar das was meine ELtern sprechen;
003            (-)
004            un:d (.) also wirklich sEhr sehr (-)
               EINgeschränkter Input;
005            <<p> sozuSAgen;>
006            (also) ich hab ähm (-) ich kann halt (--) diese
               EIne STILebene:,
007            ich kenn irgendwie (.) diesen EInen (.) KONtext,
008            ich kenn ähm (-) diese EIne art (.) irgendwie: (-
               -) SAchen auszusprechen;
009   INT      hm_hm;
010   LINH DA  das WAR_s;
011            (1.0)
012            und mit allem andern hab ich glaub son bisschen
               proBLEme;
013            hehehe,
014            (1.0)
```

In dieser Sequenz führt LINH DA ihre sprachliche Schwierigkeiten im Vietnamesischen darauf zurück, dass sie lediglich die Sprache ihrer Eltern gelernt hat, diese jedoch nur eine sprachliche Teilkompetenz bildet („eine (.) variante (.) eine varietÄt von von vietnaMEsisch", 001). Dieser Befund wird durch zahlreiche *extreme case formulations* („eine", 001; „sEhr sehr (-) EINgeschränkter Input", 002; vgl. Pomerantz 1986), die zum Teil sogar stark akzentuiert werden („!EI!ne", 001), als absolut gültig kontextualisiert. In diesem Kontext findet sich nun, prosodisch abgeschwächt, mit „sozuSAgen;" (005) eine nachträgliche Unschärfemarkierung des zuvor Gesagten. Auch im Folgenden arbeitet LINH DA mit ihren Erläuterungen dessen, was sie unter „EINgeschränkter Input" (002) versteht, an der Relativierung bzw. Situierung ihres zuvor hyperbolisch formulierten Urteils. Die nachträgliche metakommunikative Markierung von Formulierungsarbeit durch „sozusagen" relativiert in dieser Sequenz also die zuvor realisierte *extreme case formulation*. Die Sprecherin mildert so die zuvor betont hervorgebrachte Kritik an dem sprachlichen Input ihrer Eltern und somit eine potenziell heikle negative Fremdpositionierung nachträglich ab.

5.3.1.2 Fortführungsausdrücke

Dass das Gesagte nur einen Ausschnitt des Erlebten darstellt bzw. nur ungefähr zutreffend ist, markieren die Interviewten an zahlreichen Stellen durch Formeln wie „und so", „oder so" oder „und solche Sachen", auch *general extenders* genannt. Unter dem Begriff *general extenders* (Overstreet/Yule 1997; Overstreet 1999)[214] werden (mit Bezug auf das Englische) folgende sprachliche Mittel subsumiert:

> In English, general extenders are typically phrase- or clause-final expressions with the basic syntactic structure, conjunction + noun phrase, which extend otherwise complete utterances (hence ‚extenders'). They are also non-specific in their reference (hence ‚general'). (Overstreet 2005: 1847).

Durch die inhaltlich angedeutete, aber nicht näher spezifizierte Möglichkeit einer Weiterführung (oder einer möglichen Alternative, siehe unten) werden

---

214 In der bisherigen linguistischen Forschung finden sich zahlreiche weitere Bezeichnungen für den genannten Gegenstandsbereich: „generalized list completers" (Jefferson 1990), „vague category identifiers" (Channell 1994), „vague category markers" (Evison/McCarthy/O'Keeffe 2007), „particles with vague reference" (Aijmer 2002), „vagueness tags" (de Cock 2004) oder auch „extension particles" (Dubois 1992). Für das Deutsche finden sich etwa die Bezeichnungen „Etceteraformeln" (Schwitalla 2003) bzw. „Fortführungsausdrücke" (Hennig 2006).

general extenders (von Hennig 2006 auch als Fortführungsausdruck[215] bezeichnet) als sprachliche Mittel zur Markierung von Unschärfe genutzt. Während sich die meisten bisherigen linguistischen Untersuchungen vornehmlich auf *general extenders* im Englischen beziehen (vgl. Aijmer 2002; Koester 2007; Levey 2012), finden ich auch bereits einige Arbeiten, die sich mit Fortführungsausdrücken im Deutschen befassen (vgl. etwa König/Stoltenburg 2013)[216] – jedoch meist im Sprachvergleich (Overstreet 1999; 2005; Terraschke/Holmes 2007) oder in Bezug auf Lernerdaten (Terraschke 2007).

Die folgende Analyse der häufigsten Vorkommen von Fortführungsausdrücken in den untersuchten Interviewdaten soll sich dagegen vornehmlich mit den interaktionalen Funktionen dieser Ausdrücke befassen. Eine umfassende Analyse aller in den untersuchten Interviewdaten vorkommenden Fortführungsausdrücke kann wegen des großen Formenreichtums[217] an dieser Stelle nicht vollzogen werden. Die folgende Analyse beschränkt sich daher auf die am häufigsten vorkommenden Fortführungsausdrücke „und so“, „oder so“ und „(irgendwie) so was“.[218] Es soll dabei der Frage nachgegangen werden, welche positionierungsrelevante Funktion die Fortführungsausdrücke in den Beiträgen der Interviewten haben können[219] und wie die Interviewten diese expandierenden Ausdrücke zur nachträglichen Markierung von Formulierungsarbeit nutzen.

---

215 Während Hennig 2006: 424 lediglich „und so weiter“ als Fortführungsausdruck klassifiziert, soll der Begriff hier auch auf „und so“, „oder so“ und „oder (irgendwie) so was“ ausgedehnt werden, da sie alle die prinzipielle Möglichkeit einer Fortführung anzeigen können.

216 Im Gegensatz zu dem meist äußerungsfinalen Gebrauch von Fortführungsausdrücken im Englischen können sie im Deutschen auch TCU-intern vorkommen (vgl. Overstreet 2005: 1849).

217 Zu den *general extenders* können im Deutschen etwa Ausdrücke wie „oder irgendwie so was“, „und alles“, „et cetera (pp)“ „und so weiter (und sofort)“ und „und tralala“ gezählt werden (für eine Liste siehe etwa Terraschke 2007: 152 bzw. Terraschke/Holmes 2007: 202; vgl. auch König/Stoltenburg 2013).

218 Auch Overstreet 2005 und Terraschke 2007 halten fest, dass „und so“ und „oder so“ in den von ihnen untersuchten spontansprachlichen Daten am häufigsten vorkommen. Formal bestimmt Terraschke Fortführungsausdrücke im Deutschen als „conjunction + (premodifier) vague expression (postmodifier)“ (Terraschke 2007: 145).

219 Koester hält bei einem Gattungsvergleich zwischen monologisch und dialogisch ausgerichteten Arbeitsgesprächen fest, dass diese „vague approximators“ in monologischen Kontexten häufiger auftreten: „[They] occur most frequently in unidirectional genres; in fact they are nearly three times as frequent here as in collaborative genres.“ (Koester 2007: 51) Auch Terraschke stellt für Gespräche zwischen „near strangers“ fest, dass Fortführungsausdrücke häufiger vorkommen: „They may have perceived this as more face-threatening, leading to an increased use of hedges and vague language.“ (Terraschke 2007: 140)

„und so"

Der Fortführungsausdruck „und so" – von Overstreet (1999; 2005) auch als „adjunctive general extender"[220] klassifiziert – wird von Hennig (2006: 425) als „sicherlich der wichtigste Heckenausdruck im Deutschen" bezeichnet. Dieser Befund kann insofern für das vorliegende Interview-Korpus gestützt werden, als „und so" den am häufigsten gebrauchte Fortführungsausdruck darstellt. Stein klassifiziert „und so" als „Grenzsignal" (Stein 1995: 177); es kann also genutzt werden, um das Ende einer TCU oder eines Redebeitrags anzuzeigen.[221]

Besonders häufig wird „und so" an die Inszenierung von Redewiedergabe angehängt (vgl. auch Palacios Martínez 2011), sodass dem Fortführungsausdruck in diesem Zusammenhang die Funktion als „unquote" (vgl. Golato 2000: 31), also eines Ausdrucks, der das Ende einer Redewiedergabeeinheit markiert, zukommt.[222] Gleichzeitig wird die wiedergegebene Rede durch „und so" als potenziell „auf diese Art und Weise" fortführbare Rede gerahmt, wie auch das „und SO" (013) im folgenden Beispiel kontextualisiert. THAO erzählt, dass vor allem ältere Familienmitglieder häufiger von ihr verlangt haben, ihr Vietnamesisch besser zu pflegen.

Beispiel 57: THAO [0:07:57-0:08:18]

```
001  THAO  also die GROßeltern,
002        zum BEIspiel,
003        und die tanten und ONkel (-) da:-
004        die (.) haben immer total viel WERT drauf gelegt-
005        dass man jetzt als kleines KIND,
006        °h (-) WIRKlich-
007        (.)
008        <<h> ah: streng dich doch mal AN,
009        nicht dass du das ve' äh verLIERST,
010        und dann können wir uns alle nicht mehr
           unterHALten,=und SO,>
011        (-)
012        also die haben echt immer ähm (-) das kind dann
           richtig (.) ähm zu SEIte genOmmen,
013        und (-) so richtig streng wollten sie einen
           erZIEhen;
```

220 Zu ihrer Funktion führt Overstreet aus: „[T]he primary function of adjunctive general extenders is to indicate ‚there is more'„ bzw. „the speaker is attempting category-implication, so that the hearer can infer additional or alternate instances of the category or set the speaker has in mind." (Overstreet 2005: 1851)

221 Bereits Betten 1976: 221 klassifiziert ein Vorkommen von „und so" als „Abschlußsignal mit der Funktion, eine mögliche Fortsetzung anzudeuten [...]." Siehe auch Burkhardt 1987: 311.

222 Vgl. Stein, der bei Formeln bzw. *general extenders* wie „und so" auch von „lexikalischen Gliederungssignalen" (Stein 1995: 178) oder „Schlußformeln" (Stein 1995: 179) spricht.

In der direkten Redewiedergabe inszeniert THAO kritische Stimmen ihrer Verwandten. Zum einen schließt sie die Auflistung von drei Äußerungen, die sie den Verwandten zuschreibt durch den Fortführungsausdruck „und SO," (009) strukturell ab („Abschluss einer offenen Reihe" (Stein 1995: 240) oder „generalized list completers" (Jefferson 1990); vgl. auch Selting 2004). Der Fortführungsausdruck „und so" markiert das Gesagte als prinzipiell expandierbar und damit als nur ungefähre Wiedergabe der tatsächlichen Situation. Die Interviewte stellt durch „und so" insofern nachträgliche Formulierungsarbeit dar, als sie anzeigt, dass sie an dieser Stelle auf eine mögliche explizitere und detaillierte Rekonstruktion der wiedergegebenen Rede verzichtet. Zum anderen zeigt THAO an, dass sie die Liste von an sie gerichteten Kritikpunkten prinzipiell fortsetzen könnte. Positionierungsrelevant ist die Verwendung von „und so" ist in dieser Sequenz insofern, als die Anzeige von Fortführbarkeit die von THAO im weiteren Verlauf der Sequenz explizierte Wertung, dass sie dieses Verhalten als „zur Seite nehmen" (vgl. Zeile 012) bzw. „strenge Erziehung" (vgl. Zeile 013) versteht, untermauert: An THAO wurden mehr als nur die wiedergegebenen kritischen Äußerungen gerichtet; derartige Kommentare werden durch die Verwendung von „und so" in THAOs Darstellung nicht als Einzelfälle, sondern als generelles Erziehungsverhalten charakterisiert. Die Anzeige von prinzipieller Fortführbarkeit unterstützt somit also THAOs indirekte Kritik an den an sie herangetragenen sprachkompetenzbezogenen Erwartungen.

„oder so"

Mit „oder so" – von Overstreet als „disjunctive general extender" klassifiziert (Overstreet 1999; 2005) – stellen die Interviewten dar, dass es zu dem Gesagten eine weitere mögliche Alternative gibt („indicating potential alternatives [...] hence hedging on what has been said", Overstreet 2005: 1854–1855), die jedoch nicht konkret verbalisiert wird. Gülich/Schöndienst 1999 fassen „oder so" entsprechend auch als „Vagheitsindikator" auf.[223] In Analogie zu dem Terminus „Fortführungsausdruck" kann hier also spezifischer von einem Alternativfortführungsausdruck gesprochen werden. Der Fortführungsausdruck „oder so" kann dabei sowohl äußerungsfinal als auch TCU-integriert vorkommen. Die

223 Vgl. auch Stein 1995: 204: „So kann die durch die Formel *oder so* vorgenommene Markierung einer bestimmten Formulierung als nicht ganz zutreffend und unsicher – es handelt sich in diesem Fall um eine metasprachliche Information über die ‚Qualität' einer Formulierung oder eines Ausdrucks – dahingehend interpretiert werden, daß sich der Sprecher dadurch schützen will, daß er dem Hörer seine Unsicherheit oder Ungenauigkeit anzeigt und von vornherein Kritisierbarkeit einräumt [...]." Vgl. auch Rost, die für „oder so" herausstellt, dass es „Zögern bzw. Unsicherheit explizit ausdrückt." (Rost 1989: 207)

interviewte Person kann so die Wahl eines bestimmten Ausdrucks oder einer bestimmten Formulierung nachträglich als vorläufig bzw. nicht ganz passend markieren. In der folgenden Sequenz erzählt THAO von ihren Eltern, die sie immer auf ihre mangelnden Sprachkenntnisse im Deutschen aufmerksam gemacht haben.

Beispiel 58: THAO [1:22:24-1:22:39]

```
001  THAO  das äh werfe ich meinen eltern auch <<:-)> immer
           wieder VOR jetzt->
002        wo ich das jetzt erKANNT habe,
003        (-)
004  INT   [hm_hm,    ]
005  THAO  [dass dass ] (.) dass die kinder für (.) irgendwie
           total (-) behIndert oder so EINstufen;
006        dass die einfach FÜHrung brauchen;
007        (-)
008        dass das gar keine richtigen MENschen sind;
009        (-)
010  INT   hm_hm,
011        (1.0)
012  THAO  irgendWIE;
013        (0.7)
```

Ähnlich wie bei „und so“ wird hier mit „oder so“ Formulierungsarbeit dargestellt, da die Interviewte anzeigt, dass sie an diesen Stellen eine explizite Verbalisierung der angedeuteten (Formulierungs-)Alternative auslässt, dem Gesagten also lediglich der Status einer ungefähr passenden Formulierung zukommt. Gleichzeitig vollzieht THAO somit Positionierungsarbeit: Die durch die Ethnokategorie (001) von THAO bereits explizit benannte heikle Aktivität des Vorwurfs changiert hier zwischen *extreme case formulations* („total“, 005; „gar keine richtigen MENschen“, 008) und abschwächenden sprachlichen Mitteln („irgendwie“, 005, auch 012; vgl. Kapitel 5.2.3.4). Mit dem Fortführungsausdruck „oder so“ schwächt die Sprecherin hier retrospektiv die *extreme case formulation* „total (-) behIndert“ (005) ab. Die potenziell heikle Kritik an ihren Eltern wird hier also von THAO nachträglich entschärft.

„oder irgendwie so was“

Wurde der Alternativfortführungsausdruck „oder so“ auch in Kontexten genutzt, in denen er anzeigt, dass es weitere ähnliche Beispiele für einen vorher genannten Umstand geben kann, so findet sich diese Funktion auch in Ausdrücken wie „oder (irgendwie) so (et)was“. Diese wegen der Nutzung des Indefinitpronomens „(et)was“ auch als „vague categories“ (Koester 2007), bezeichneten

Ausdrücke werden vornehmlich nach vorheriger Auflistung mehrerer Alternativkategorien realisiert, wie das folgende Beispiel illustriert (vgl. Selting 2004).

Beispiel 59: LINH DA [1-0:26:28-0:26:43]

```
001  LINH DA   was auch immer oft (.) also IMmer ka:m-
002         is was das beDEU:tet denn dein na:me-
003         (--)
004         und dann erwarten sie natürlich immer irgendwi   e
               (-) AUFgehende sonne-
005         (--)
006         morgenTAU-
007            <<:-)> oder irgendwie SO was;>
008  INT       hm_hm,
009  LINH DA   <<:-)> aber damit konnte ich dann AUCH nicht
               dienen;>
010         (-)
011         hm_hm;
```

Nachdem LINH DA (mit Unterbrechung durch eine kurze Pause in 006) schon zwei erwartete Namensbedeutungen aufgezählt hat, schließt sie diese Liste von erwarteten Kategorien durch „oder irgendwie SO was;“ (007) ab. Zudem kontextualisiert sie durch die Realisierung des Fortführungsausdrucks in *smile voice,* dass sie derartige Namensbedeutungen erheitern. Hier wird also Positionierungsarbeit vorgenommen, indem sich die Sprecherin durch die Wiedergabe des Fortführungsausdrucks in *smile voice* von diesen durch andere antizipierte Namensbedeutungen distanziert (vgl. Kapitel 6.1.5 zur Verhandlung der Bedeutung von vietnamesischen Namen).

Allen hier analysierten Fortführungsausdrücken kommt neben der Anzeige der jeweiligen Erweiterungsdimensionen (zusätzliche oder alternative Formulierungen bei Listen, Beispielen oder Redewiedergaben) eine grundlegende Funktion in gleichem Ausmaß zu: Die Fortführungsausdrücke weisen durch die markierte Auslassung von Formulierungserweiterungen oder -alternativen jeweils eine hohe kontextuelle Sensitivität auf, da sie auf ein gemeinsames Wissen[224] zwischen SprecherInnen und RezipientInnen verweisen: „They signal that further processing in referential terms is not required. In essence, they are used to signal an assumption of interpersonal understanding or what is technically described as intersubjectivity.“ (Overstreet 2005: 1851)[225] Die Interviewten zeigen

224 Evison/McCarthy/O'Keeffe 2007 zeigen auf, dass Fortführungsausdrücke auf unterschiedliche Wissensformen zurückgreifen: Neben kontextuellen Informationen aus dem bisherigen Gespräch kann auch spezifisches Wissen oder Weltwissen relevant gemacht werden.

225 Entsprechend fasst Overstreet (2005: 1851) sie auch als „markers of intersubjectivity“.

durch den Gebrauch dieser Ausdrücke an, dass sie davon ausgehen, dass die Interviewerin die angedeutete, aber vage gelassene Ergänzung selbst vornehmen kann. Sie verweisen somit auf ein als geteilt angenommenes Wissen („refer implicitly to shared knowledge“ Koester 2007: 48).[226] Ihre Verwendung im Kontext des Interviews weist also ebenfalls auf eine Rezipientenorientierung bei der Gestaltung der Redebeiträge hin (vgl. Kapitel 4.2). Insgesamt markieren die Interviewten nachträglich mit dem jeweils an den Bezugsausdruck oder die Bezugsäußerung angehängten Fortführungsausdruck, dass es sich bei dem zuvor Gesagten um eine nur ungefähre Näherung an die beschriebene Situation handelt („indicating a lack of commitment to the strict accuracy of what is said“, Overstreet 2005: 1855). Durch die Verwendung dieser Ausdrücke stellen die Interviewten nachträglich Formulierungsarbeit bei der sprachlichen Rekonstruktion ihrer biographischen Erlebnisse und der Formulierung ihrer Spracheinstellungen dar. Zudem kann die Verwendung von Fortführungsausdrücken von den Interviewten mitunter zur Positionierungsarbeit genutzt werden, indem die Anzeige von prinzipieller Fortführbarkeit die Unablässigkeit eines kritisierten sprachbezogenen Verhaltens zusätzlich unterstreicht oder indem die Wiedergabe eines Fortführungsausdrucks in *smile voice* einen nachträglichen Kontextualisierungshinweis für Bewertung der sprachbezogenen Urteile liefert.

5.3.2 Nachträgliche Abschwächung von Spracheinstellungsäußerungen

Mit den im Folgenden untersuchten sprachlichen Mitteln können die Interviewten bereits geäußerte, potenziell heikle Bewertungen nachträglich abschwächen bzw. durch eine nachträgliche Subjektivierung die Gültigkeit einer sprachbezogenen Bewertung einschränken. Hier zeigt sich, wie die Interviewten die Zeitlichkeit der gesprochenen Sprache ausnutzen, um eine bereits als abgeschlossen markierte Äußerung über einen möglichen Abschlusspunkt hinaus zu erweitern (vgl. Auer 1991; 2007b; Imo 2011a; 2012a; 2012b).

5.3.2.1 „irgendwie“

Das Indefinitadverb „irgendwie“ wurde für die untersuchten Interviewdaten bislang vor allem als Marker zur Ankündigung von Unschärfe betrachtet (vgl. Kapitel 5.2.1.3 und 5.2.3.4). Im vorliegenden Korpus wird es jedoch doch auch im

226 Mit Gassner 2012 kann dafür argumentiert werden, dass sich das fehlende Wissen sowohl aus dem bisher Gesagten, als auch aus dem außersprachlichen Kontext (etwa Weltwissen) rekonstruieren lassen kann.

Nachfeld von Äußerungen verwendet und markiert somit eine nachträgliche Unschärfemarkierung. Nachgestelltes „irgendwie“ kann eine eigene TCU bilden (vgl. Imo 2011a: 10; Kern/Selting 2006b: 324) oder prosodisch in die Bezugsäußerung integriert sein.[227] Solche retrospektiven Unschärfemarkierungen finden sich für „irgendwie“ im Besonderen im Kontext von hyperbolischen Formulierungen, die somit nachträglich abgeschwächt werden, wie etwas das folgende Beispiel illustriert.

Beispiel 60: THAO [1:57:34-1:58:12]

001 THAO ich hab mal was ganz SCHLIMmes gelEsen,
002 (---)
003 da war irgendwie so ne (.) THAIländerin?
004 (-)
005 verheiratet mit nem DEUTSCHen?
006 (.)
007 die hatten nen KIND,
008 und das ist in die jü’ in SCHUle gegangen,
009 (-)
010 und dann (-) hat das zu hause wohl auch noch son bisschen THAIländisch oder so gerEdet,
011 mit der MAma,
012 (.)
013 dann meinte der VAter aber-
014 =NEE;
015 (-)
016 <<h> du musst jetzt DEUTSCH lernen;>
017 (-)
018 so als wär das (.) überhaupt nicht (-) MÖGlich für das kind,
019 (.)
020 gerade in dieser PHAse,
021 (.)
022 jetzt (.) ZWEIsprachig AUfzuwachsen;
023 INT hm_hm;
024 THAO das fand ich so was von SCHLIMM;
025 (.)
026 desasTRÖS;=ne,
027 (.)
028 [**irgendWIE**;]
029 INT [also dass er] quasi geDACHT [hat-]

227 Imo geht von unterschiedlichen Ausdrucksmöglichkeiten aus – je nachdem, ob der modifizierende Ausdruck prosodisch integriert oder desintegriert realisiert wird: „Hier gilt wieder, dass die Prosodie außersyntaktische Phänomene codiert: Die SprecherInnen markieren damit, ob ein Gedanke eher als ‚Zusatz‘ (im Sinne von Zifonun et al. 1997, 1646) und somit als nachträglich bewusste Überarbeitung verstanden werden soll oder ob der Ausdruck unmarkiert als normaler, integraler Bestandteil einer Äußerung aufzufassen ist.“ (Imo 2011a: 19)

```
030   THAO                                 [der ] hat das
            ver↑BOten;
031   INT   hm_hm;
032   THAO  thailändisch (.) überhaupt (-) zu REden;
033         (-)
034         [damit ] er sich konzenTRIEren kann;
035   INT   [hm_hm,]
036         (--)
```

THAO leitet ihre Erzählung bereits durch die Wertung „was ganz SCHLIMmes" (001) ein. Auch abschließend bewertet sie die Situation eines Kindes, dem ein zweisprachiges Aufwachsen von seinem Vater verwehrt wurde, als negativ („SCHLIMM", 024, noch verstärkt durch die Intensivierung „so was von"; „desastTRÖS", 026). Eine nach so einer expliziten Bewertung präferierte Ko-Indignation der Interviewerin (vgl. Selting 2012) bzw. Affiliation (vgl. Stivers 2008; Lindström/Sorjonen 2013) bleibt an dieser Stelle aus; es entsteht nach beiden abschließenden Bewertungen eine Pause (025, 027). Auch auf das in Zeile 026 realisierte *question tag* „ne," folgt keine Reaktion der Interviewerin. An dieser Stelle schwächt THAO ihre Bewertungen durch ein nachträgliches „irgendwie" ab. Hier zeigt sich zum einen, wie sich die Interviewten bei der nachträglichen Abschwächung eines bereits gefällten Urteils an der Nicht-Reaktion der Interviewerin orientieren können. Spracheinstellungsäußerungen sind somit also immer als dialogische Produkte der Interaktion, in der und für die sie produziert werden, zu fassen. Zum anderen kann THAO mit der partiellen Rücknahme ihrer (mitunter betont) negativen Bewertungen die Fremdpositionierung des genannten Kindes relativieren und sich so nachträglich gegen einen möglichen Widerspruch der Interviewerin abzusichern.

5.3.2.2 Nachträgliche Subjektivierungen

In den untersuchten Daten finden sich im Kontext von bereits geäußerten Bewertungen zudem Muster der nachträglichen Subjektivierung, sprachliche Verfahren also, mit denen die Gültigkeit einer zuvor verbalisierten Bewertung nachträglich als lediglich aus Sicht der Interviewten gültig gefasst wird. Diese nachträgliche Subjektivierung kann durch Verben wie „glauben", „meinen", „denken" oder „finden" – jeweils in der ersten Person Singular Präsens Indikativ[228] – ausgedrückt werden (vgl. Stein 1995: 202 zu „Formeln der Meinungs-

228 Formen der ersten Person Plural werden hier unberücksichtigt gelassen, da sie in den untersuchten Daten nicht zur nachträglichen Subjektivierung gebraucht werden. Ebenso werden Formen der ersten Person Singular Präteritum oder Perfekt nicht berücksichtigt, da sie sich

kundgabe“; vgl. Imo 2007: 218 und Imo 2006: 274 zu „glaub ich“).[229] In dem folgenden Beispiel findet sich eine nachträgliche Subjektivierung[230] mit dem Verb „finden“, eingeleitet durch „wie“: TRINH erzählt davon, dass sie mittlerweile darauf besteht, dass man ihren Namen „richtig“, also der vietnamesischen Aussprache entsprechend, nutzt (vgl. Kapitel 6.1.5).

Beispiel 61: TRINH [0:40:39-0:49:50]

```
001   TRINH  weil manche LAUte einfach total schwierig (.)
             AUszusprechen sind.
002          [aber] (.) die beMÜHungen (.) schätzt man dann doch
             (.) irgendwo.
003   INT    [hm: ]
004          hm_hm,
005          (-)
006   TRINH  weil das ja: (.) entGEgenkommen zeigt.
007          (.)
008          wie ich FINde;
009   INT    JA.
010          (1.0)
```

TRINH wertet eine vietnamesische Aussprache ihres Namens als „entGEgenkommen“ (006). Nach einer kurzen Pause (007), in der die Interviewerin kein *alignment* (vgl. Stivers 2008) mit dieser Wertung signalisiert, vollzieht TRINH durch „wie ich FINde;“ (008) eine nachträgliche Subjektivierung. Hier verortet sie die zuvor geäußerte Bewertung als lediglich für sich selbst gültig.

> Um sich sozusagen eine Hintertür offen zu halten, kann der Sprecher seinen Beitrag prophylaktisch oder nachträglich mit bestimmten Formeln relativieren und sich so Rückzugsmöglichkeiten bewahren. Werden Äußerungen als partiell unzutreffend entlarvt oder vollständig in Frage gestellt oder sogar widerlegt, trägt eine derartige Markierung von Äußerung(steil)en dazu bei, sich vor einem Imageverlust zu schützen. (Stein 1995: 202)

Das folgende Beispiel illustriert eine weitere Möglichkeit der nachträglichen Subjektivierung: Mit der Formel „für MICH“ (011), bei der das Personalpronomen in manchem Fällen auch stark betont wird, verdeutlicht DAO, dass ihre vorher durch „persönlich“ (009) bereits subjektivierte Wertung „einfach SCHA-

ausschließlich auf die Rekonstruktion von mentalen Zuständen zu einem anderen Zeitpunkt beziehen, nicht aber eine Eingrenzung von Bewertungen in der aktuellen Kommunikationssituation vornehmen.

229 Stein klassifiziert diese Formeln ebenfalls als Vagheitsindikatoren (vgl. Stein 1995: 239).

230 Imo gibt als mögliche Funktion an, „dass die Aussage als unsicher gerahmt wird“ (Imo 2006: 277).

de“ (009) lediglich für sie selbst Gültigkeit besitzt. Die Interviewerin berichtet zunächst von Erfahrungen anderer Interviewter, bei denen manche Familienmitglieder gar kein Vietnamesisch mehr sprechen wollen.

Beispiel 62: DAO [0:39:39-0:40:01]

```
001   INT  aber manche (.) sagen dann halt SO;
002        (-)
003        also die ziehen jetzt diesen (.) diesen [schritt]
           tatsächlich komplett DURCH,
004   DAO                                          [hm_hm, ]
005   INT  zu SAgen-
006        die eine sprache lasse ich jetzt mal (-) ad ACta
           liegen;
007        (-)
008   DAO  JA-
009        das fänd ich halt persönlich einfach SCHAde;
010        (.)
011        für MICH;
012   INT  hm_hm;
013        (.)
014   DAO  weil ich mir DENKe-
015        (2.0)
016        NE,
017        also als vietnamesin sollte man schon äh: zumindest
           nen BISSchen sprechen können,
018        auch wenn man in deutschland AUFgewachsen ist;
019   INT  hm_hm,
```

Auch hier erfolgt die nachträgliche Subjektivierung nach kurzer Mikropause (010), in der die Bewertung durch die Interviewerin nicht bestätigt bzw. kein *alignment* mit der Bewertung aufgezeigt wird. Die nachträgliche Subjektivierung kann also als Reaktion auf die Nicht-Reaktion der Interviewerin gewertet werden. Hierin zeigt sich, dass die prinzipiell dialogische Ausrichtung des Interviews Auswirkungen auf die Darstellung des Grads der Gültigkeit von Bewertungen der Interviewten hat. Zudem kann die Sprecherin so ihre ursprüngliche Aussage „das fänd ich halt persönlich einfach SCHAde;“ dahingehend nachträglich „korrigieren“, dass sie von der Interviewerin nicht als Kritik an den Einstellungen der anderen InterviewpartnerInnen verstanden werden soll. DAO steuert hier also möglichen Fehlinterpretationen der Interviewerin entgegen (vgl. Kapitel 5.5.1) und wendet eine negative Fremdpositionierung ab, indem sie die Gültigkeit ihrer Spracheinstellungsäußerung lediglich für sich selbst beansprucht.

Unschärfemarkierungen finden sich in den untersuchten Spracheinstellungsäußerungen nicht nur zur Ankündigung, sondern auch zur nachträglichen Relativierung der Passgenauigkeit einer sprachbezogenen Bewertung oder einer

Sprecherkategorisierung. In den Analysen zu den retrospektiven Verfahren sprachlicher Vagheit konnte gezeigt werden, dass sich die Interviewten bei der nachträglichen Relativierung des bisher von ihnen Gesagten an dem Ausbleiben von Reaktion der Interviewerin orientieren. Die Darstellung des Gültigkeitsgrades von Spracheinstellungsäußerungen wird also in enger Abstimmung auf die Interviewerin vorgenommen. Die untersuchten Verfahren können dabei spezifisch zur nachträglichen Abschwächung potenziell heikler Positionierungen eingesetzt werden. Die Orientierung an dem möglichen gesichtsbedrohenden Charakter von Spracheinstellungsäußerungen zeigt somit noch einmal auf, dass der Status des qualitativen Interviews als rein faktengenerierende Erhebungsmethode, die es ermöglicht, mentale Konstrukte wie Spracheinstellungen abzurufen, hinterfragen werden muss (vgl. Kapitel 3).

5.4 Sprachliche Explizitheit in Spracheinstellungsäußerungen

Wurden in den vorherigen Kapiteln solche sprachlichen Verfahren beleuchtet, mit denen die Interviewten ihre Spracheinstellungen zu Mehrsprachigkeit projektiv oder retraktiv als vage oder ungenau gerahmt haben, so sollen in den folgenden Abschnitten sprachliche Verfahren aufgezeigt und analysiert werden, bei denen eine solche Relativierung nicht stattfindet. Stattdessen wird bei den im Folgenden zu untersuchenden sprachlichen Mittel Explizitheit (im Sinne einer „explicit language“, Koester 2007) dargestellt, die von den Interviewten nicht durch Unschärfemarkierungen abgeschwächt wird. Hierzu sollen unter anderem Verfahren gezählt werden, mit denen die Interviewten ein sprachbezogenes Urteil bekräftigen und gleichzeitig die Unsagbarkeit von Gründen für dieses Urteil darstellen (vgl. Kapitel 5.4.1). Des Weiteren werden mit „wirklich“ und „auf jeden Fall“ zwei sprachliche Mittel untersucht, die die Interviewten nutzen, um das von ihnen in Bezug auf ihre Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit Gesagte nachträglich (wiederholt) zu bekräftigen (Kapitel 5.4.2). Verfahren, mit denen die Interviewten das Gesagte als selbstverständlich markieren (Kapitel 5.4.4), werden ebenso untersucht. Wurde in den vorherigen Kapiteln die Tendenz herausgearbeitet, dass Interviewte *extreme case formulations* meist abschwächen oder relativieren, so findet sich dagegen in der häufig auftretenden Sprachkompetenzbewertung mit „perfekt“ ein hyperbolischer Ausdruck, der in den untersuchten Daten von den Interviewten nicht abgeschwächt wird. Hier gilt es also, nach der spezifischen funktionalen Einbindung dieses nicht abgeschwächten Ausdrucks zu fragen (Kapitel 5.4.3). Ebenso sollen häufig auftretende sprachliche Verfahren betrachtet werden, mit denen die Interviewten ausdrücken, dass es sich bei den von ihnen beschriebenen mehrsprachigkeits-

bezogenen Praktiken nicht um singuläre, sondern um wiederkehrende, allgemeine bzw. personenübergreifende Praktiken handelt. Bei der Betrachtung solcher Verfahren wird der Frage nachgegangen, wie die Interviewten hierdurch die Relevanz des Gesagten hervorheben (Kapitel 5.4.5).

Die genannten Verfahren stehen damit Mitteln der sprachlichen Unschärfemarkierung gegenüber, weil sie die getätigten sprachbezogenen Aussagen nicht relativieren, sondern das jeweils Gesagte auf spezifische Art und Weise (Bekräftigung einer Aussage, hyperbolische Formulierung ohne Einschränkung, Markierung von Selbstverständlichkeit, Generalisierung über die Betonung von Regelmäßigkeit) in seiner Gültigkeit unterstreichen. Entsprechend sollen diese sprachlichen Verfahren als Mittel zur Herstellung von sprachlicher Explizitheit verstanden werden. Spezifisch wird auch hier danach zu fragen sein, welche positionierungsrelevante Funktion den untersuchten sprachlichen Mitteln in der Interviewinteraktion und in Bezug auf Spracheinstellungsäußerungen zukommt.

5.4.1 Urteilsbekräftigung ohne Angabe von Gründen – Zur sprachlichen Markierung von Unsagbarkeit

Die bisherigen Analysen der sprachbiographischen Interviews haben u.a. sprachliche Verfahren aufgezeigt, mit denen die Interviewten Formulierungsarbeit darstellen (vgl. Kapitel 5.2.1 und 5.3.1), also letztlich kontextualisieren, dass die von ihnen gewählte Formulierung passungenau ist. Gülich fasst ähnliche Verfahren, „mit denen die Formulierungsarbeit im Interaktionsprozess inszeniert wird“ (Gülich 2005: 229), als Formulierungsressource auf, mit der der rhetorische Topos der Unsagbarkeit realisiert wird (vgl. Gülich 2005). An solchen Stellen, an denen etwa AnfallspatientInnen sprachliche Mittel fehlen, um ihre Anfälle zu beschreiben, schweigen diese nicht etwa,[231] sondern verbalisieren die Unmöglichkeit der Beschreibung mit verschiedenen sprachlichen Verfahren (etwa Reformulierungen, Veranschaulichungsverfahren, metadiskursive Kommentare oder adversative Strukturen; vgl. Gülich/Schöndienst 1999; Gülich/Furchner 2002; Brünner/Gülich 2002). SprecherInnen können hierdurch ihre „Erfahrungen und Erlebnisse als rein subjektiv“ (Gülich 2005: 230) kategorisieren. Hierin zeigt sich zugleich das Prinzip der Rezipientenorientierung:

---

231 Vgl. Gülich/Furchner 2002: 172: „An die Grenzen des Beschreibbaren zu kommen, führt mitnichten zum Verstummen, sondern im Gegenteil […] zu erhöhtem verbalen Aufwand; je schwerer die Beschreibungsaufgabe zu sein scheint, um so mehr Worte werden gemacht.“

> Es sind keine geteilten Erfahrungen. Wenn der Sprecher sie als „unbeschreibbar" bezeichnet, so macht er damit deutlich, dass sie nicht nur ein Formulierungsproblem darstellen, sondern auch ein Kommunikationshindernis darstellen. Unbeschreibbar heißt zugleich: dem Gegenüber nicht vermittelbar. (Gülich 2005: 231)

Im Folgenden soll dafür argumentiert werden, dass sich die Interviewten einer bestimmten Ausprägung dieses Unsagbarkeits-Topos als Formulierungsressource bedienen: Neben sprachlichen Verfahren, mit denen auf die Unbeschreibbarkeit der Art und Weise eines zu rekonstruierenden Umstands verwiesen wird, finden sich zudem auch sprachliche Verfahren, mit denen die Interviewten auf die Unbeschreibbarkeit von Gründen für ihre sprachbezogenen Wertungen verweisen, diese in ihrer Gültigkeit aber zugleich bekräftigen. Mit Konstruktionen mit „merken", aber auch durch Verwendung des Indefinitadverbs „irgendwie" oder den wertenden Ausdruck „komisch" zeigen die Interviewten an, dass sie ihr sprachbezogenes Urteil aufrechterhalten und eine prinzipielle Begründungsbedürftigkeit anerkennen und bekräftigen wollen, genaue Gründe für ihre sprachbezogene Bewertung jedoch nicht liefern können.

5.4.1.1 Konstruktionen mit „merken"

Als Bedeutung für das Verb „merken" wird in Wörterbüchern etwa „etwas (intuitiv) wahrnehmen und erkennen, das nicht ohne weiteres wahrzunehmen ist od. das nicht wahrgenommen werden sollte" (Kempcke 2000: 667) bzw. „wahrnehmen, entdecken, beobachten, erkennen", und „fühlen, spüren, argwöhnen" (Wahrig-Burfeind 2006: 1001) angegeben. In diesen Umschreibungen finden sich bereits zahlreiche Hinweise auf „Unbeschreibbarkeit": Wenn etwas nicht ohne Weiteres wahrzunehmen ist bzw. man über etwas nur argwöhnen kann, ist es nicht genau fassbar. Anhand des folgenden Beispiels aus dem Interview mit HUNG soll dafür argumentiert werden, dass bei bestimmten Konstruktionen mit „merken" nicht primär das *Was* der Wahrnehmung problematisiert wird, sondern vielmehr das *Warum*. HUNG hat zuvor erzählt, dass Vietnamesen in Vietnam die Unterscheidung zwischen einem nord- und südvietnamesischen Akzent für bedeutsam erachten und auch ihn während einer seiner Reisen entsprechend dieser regionalen Zuordnung kategorisiert haben (vgl. Kapitel 6.2).

Beispiel 63: HUNG [0:31:37-0:32:30]

```
001   HUNG   das war erst mal an der beGRIFFlichkeit haben die
             erst mal gemErkt-
002          <<t> whoa das ist auf jeden fall (.) hier so einer
             aus dem NORden;>
003          (.)
```

004 INT hm_hm,
005 HUNG NE,
006 aber (-) hätten die mich erst mal ANgekuckt,
007 wie geSAGT-=
008 an der KLEIdung allein;=ne,
009 (-)
010 also am ÄUßeren siehst du_s auf JEden fall,
011 (-)
012 ziemlich SCHNELL,
013 und dann <<all> wie geSAGT->
014 nachher wenn du (--) auf jeden fall nen paar sch' ähm (-) sÄtze mit denen SPRICHST,
015 **MERken** die das sofort;
016 INT hm_hm;
017 HUNG das ist (.) das ist geNAUso-
018 wie wenn wir !HIER! mit äh: (.) <<pp> WEIß ich nicht;>
019 wenn ich im Extrablatt ARbeite-
020 mit bulGAren-
021 kolumbiAnern-
022 <<all> und SONstigen->
023 [ich] (.) man (-) **MERKT** sofort,
024 INT [hm_hm;]
025 HUNG dass (-) dass die halt nicht aus DEUTSCHland sind;
026 INT hm_hm;
027 HUNG oder jetzt zum beispiel mit ähm °hh (-) einer aus LETTland-
028 habe ich letztens geSPROchen,
029 und (-) die sieht ja komPLETT (.) dEUtsch aus;
030 <<pp, spitzer Mund> IRgendwie so;>
031 (1.0)
032 äh: und (-) irgendwann hab ich aber **geMERKT**,
033 (.)
034 auch wenn die relativ (.) GUT deutsch konnte;
035 hat man schon **geMERKT**-
036 die kommt auf jeden fall aus dem AUSland;
037 [die kann] (.) die kann halt nicht ursprünglich DEUTSCH sein;
038 INT [hm_hm;]
039 HUNG oder (.) [WOHNT] zumindest nicht so lange hier.
040 INT [hm_hm,]
041 hm_hm;
042 (-)
043 HUNG und das ist halt bei (.) das GLEIche phänomen bei dEnen;
044 die **MERken_s einfach;**
045 [IRgendwie;]
046 INT [hm_hm;]
047 (-)

Was die betreffenden Personen wahrnehmen, ist in der Rekonstruktion HUNGs jeweils unstrittig. Vietnamesen in Vietnam nehmen wahr, dass HUNG „so einer

aus dem NORden“ (002) ist; HUNG wiederum bemerkt es, wenn er bei seiner Arbeit Personen trifft, die „nicht aus DEUTSCHland“ (025) sind, oder dass die Lettin, mit der er sich ausgetauscht hat, „auf jeden fall aus dem AUSland“ (036) kommt. Die Gründe, die zu dieser durch „merken“ genannten Einschätzung führen, präsentiert HUNG so als nicht näher darstellbar. Zwar nennt er zu Beginn der gegebenen Sequenz die Faktoren „KLEIdung“ (008) und Äußeres allgemein (010) und führt aus, dass sich der Eindruck, dass er aus dem Norden Vietnams stammt, dann ergibt, wenn er „ein paar sch’ ähm (-) sÄtze mit denen“ (014) spricht. Jedoch zeigt die darauf folgende Expansion der Sequenz durch die Nennung mehrerer veranschaulichender Beispiele, dass er davon ausgeht, sich mit seinen anfänglichen Äußerungen der Interviewerin nicht verständlich machen zu können. Hierdurch stellt HUNG dar, dass er eine Begründungsbedürftigkeit der beschriebenen Wahrnehmungen anerkennt; er zeigt jedoch gleichzeitig an, dass er genauere Gründe nicht angeben kann. Stattdessen benennt er mit der Einschätzung „auch wenn die relativ (.) GUT deutsch konnte“ (034) sogar eine Beobachtung, die gegen eine Kategorisierung der Lettin als „aus dem AUSland“ (036) spricht. Auch die abschließende Verwendungen von „merken“ mit dem Indefinitpronomen „man“ und der Modalpartikel „einfach“ („die MERken_s einfach;“, 044; vgl. Kapitel 5.4.1.1) markieren, dass HUNG den gegebenen Einschätzungen eine allgemeine und unbegründbare Gültigkeit zuschreibt (zu einer ähnlichen Funktion des nachträglichen „IRgendwie;“ (045) vgl. Kapitel 5.3.2.1). Durch die Anerkennung der Begründungsbedürftigkeit seiner bekräftigten sprachbezogenen Einschätzungen zeigt der Sprecher an, dass er um eine Positionierung als zuverlässiger Interviewpartner bemüht ist, auch wenn er momentan keine Belege für die Zuverlässigkeit des Gesagten abgeben kann.

5.4.1.2 Unbegründbare Wertungen mit „komisch“

Die prinzipielle Unmöglichkeit, Gründe für ein Urteil anzuführen, wird in den untersuchten Interviewdaten auch durch das wertende Adjektiv „komisch“ (seltener auch durch das Adverb „komischerweise“) angezeigt. Neben Wortbedeutungen wie „erheiternd, zum Lachen reizend“ (Kempcke 2000: 568) bzw. „Lachen, Heiterkeit erregend, spaßhaft, spaßig“ (Wahrig-Burfeind 2006: 860) finden sich in Wörterbüchern auch Umschreibungen als „merkwürdig“ (Kempcke 2000: 568) oder „<fig.; umg.> merkwürdig, sonderbar, seltsam“ (Wahrig-Burfeind 2006: 860). In Zusammenhang mit gesprächsanalytischen Arbeiten zur Darstellung von Formulierungsproblemen wird „komisch“ etwa bei Papantoniou 2010: 131, aber auch bei Gülich erwähnt („son komisches geFÜHL“ wird etwa als „mit einem vagen Begriff“ umschrieben; Gülich/Furchner 2002: 165, siehe auch Gülich 2005: 224, 227). An dem folgenden Beispiel aus den hier ana-

lysierten Interviewdaten soll gezeigt werden, dass die Interviewten auch mit „komisch“ auf die Unsagbarkeit von Gründen verweisen. THAO berichtet von ihren ersten Tagen im Kindergarten, als sie nur Vietnamesisch sprechen konnte.

Beispiel 64: THAO [0:29:57-0:30:15]

```
001  THAO  aber dann so ZACK (.) zAck;
002        auf ein[mal] konnte man_s perFEKT.
003  INT          [JA-]
004        (.)
005        JA.
006        hm_hm,
007  THAO  von einem tag auf den ANderen manchmal;
008        (.)
009        irgendWIE: GANZ kO'-
010        haben meine eltern so geSAGT;
011        (.)
012  INT   JA,
013  THAO  dass ich auf einmal nur noch DEUTSCH gesprochen
           habe.
014        (-)
015        [das is] GANZ komisch;
016  INT   [hm_hm,]
017        (.)
018  THAO  wenn man jetzt aufnahmen von meinen couSINS,
019        äh als die noch ZWEI drei jahre,=
020        =per!FEK!tes vietnamesisch;
021        (.)
022        was die alles WUSSten;
```

Auf ein erstes, allerdings abgebrochenes „ irgendWIE: GANZ kO’-“ (009) erfolgt zunächst eine Absicherung des hyperbolisch formulierten Eigenlobs („auf einmal konnte man_s perFEKT.“, 002) unter Verweis auf die Eltern als Wissensquelle (010, 013). Das anschließende „das ist GANZ komisch;“ (015) verweist an dieser Stelle – mitunter auch in der in den Wörterbüchern angegebenen Bedeutung „merkwürdig“ – auf die Unmöglichkeit, weitere Gründe hierfür anzugeben, auch wenn THAO so eine prinzipielle Begründungsbedürftigkeit anzeigt. Auch im Nachgang zu THAOs Erzählung des Spracherwerbs im Kindergarten findet keine Begründung statt; stattdessen wird das Thema der frühkindlichen Sprachkompetenz unter Verweis auf ihre Cousins weiter ausgebaut (018ff.). Die in dieser Sequenz vollzogene Positionierungsarbeit ist jedoch anders gelagert als bei der Markierung von Unsagbarkeit im vorherigen Beispiel: Nicht THAOs Zuverlässigkeit als Interviewpartnerin steht hier im Fokus, vielmehr vermeidet die Interviewte durch die Anzeige der Nichtbegründbarkeit ihrer plötzlich eintretenden Deutschkompetenz ein potenziell gesichtsbedrohendes Eigenlob ihrer Sprachlernfähigkeiten.

5.4.1.3 „irgendwie" zur Markierung der Unsagbarkeit des Grundes

Im Folgenden soll gezeigt werden, dass der Unschärfemarker „irgendwie" auch dafür eingesetzt werden kann, auf die Unfähigkeit, genaue Gründe zu nennen, hinzuweisen. Grammatiken heben meist hervor, dass es sich bei „irgendwie" um ein Indefinitadverb (Hentschel 2010: 126; Duden 2006: §846) bzw. Deskriptions-Adverb (Weinrich 2005: 587) handelt, mit dem „die Art und Weise eines Sachverhalts differenziert" (Weinrich 2005: 587) gekennzeichnet wird.[232] Auch in Wörterbüchern wird darauf verwiesen, dass „irgendwie" die Bedeutung von „irgendeine Weise" bzw. „in gewisser Hinsicht" trägt (Kempcke 2000: 519; vgl. auch Duden 1999: 1979).[233] Mit Papantoniou 2010 findet sich zudem eine gesprächsanalytische Arbeit zu Verwendungsweisen von „irgendwie" in der Interaktion, die auf die Funktion von „irgendwie" zur Markierung von Formulierungsarbeit und als Vagheitsmarker verweist. Dass es sich hierbei jedoch nicht in allen Fällen um eine Vagheit der Art und Weise handelt, soll in diesem Abschnitt gezeigt werden.

Die Verwendung von „irgendwie" in dem folgenden Beispiel kann als dem Wörterbuchsinn entsprechende Verwendungsweise beschrieben werden. Die Interviewte TRINH erzählt hier von ihrer Grundschullehrerin, die ihr nach Unterrichtsschluss noch weiteren Sprachunterricht erteilt hat.

Beispiel 65: TRINH [0:10:11-0:10:19]

```
001   TRINH   ich konnte dem unterricht ganz normal FOLgen,
002           also ich (.) vorher AUCH scho:n-
003           aber (-) sie hat geMERKT,
004           also (-) ich bin vielleicht nen bisschen
              AUFnahmefähiger-
005           (.)
006           das (.) krieg ich wahrscheinlich irgendwie noch
              nebenbei HIN,
007           (-)
```

Das Adverb „irgendwie" markiert hier die Art und Weise, mit der TRINH „nebenbei" (006) den zusätzlichen Nachhilfeunterricht schaffen kann, als indefinit. Wie genau sie also diesen Unterricht meistert, ist irrelevant; einzig die referierte Annahme der Lehrerin, *dass* TRINH es schaffen kann, steht hier im Fokus. Eine solche Lesart ergibt jedoch in der folgenden Verwendungsweise von „irgend-

---

232 Eine genaue grammatische Klassifikation von „irgendwie" findet sich jedoch nicht bei Eisenberg 2006a; 2006b; Engel 2004; Helbig/Buscha 2001; Zifonun et al. 1997.

233 Im *Wahrig* findet sich „irgendwie" nur unter Wortbildungsgesichtspunkten dem Eintrag „irgend..." zugeordnet (Wahrig-Burfeind 2006: 782).

wie“ keinen Sinn. KIM berichtet in dem folgenden Ausschnitt von Problemen mit ihrer Deutsch-Kompetenz.

Beispiel 66: KIM [0:20:45-0:20:59]

```
001   KIM  ähm (.) also ich (.) ich LEse eigentlich vIEl,
002        hab auch DAmals viel gelEsen,
003        aber es hat irgendwie (--) n: (.) naja <<:-)> nicht
           viel geBRACHT,
004        [find ICH,>]
005   INT  [hehe,     ]
006   KIM  ALso-
007        ich merk ich ich (.) ich find lesen TROTZdem toll,
008        aber irgendwie (-) NICHT,
009        äh dass es (.) dass ich mich da verBESsert habe-
010        WEIß ich nicht.
```

Ihr Leseverhalten hat nach eigenen Angaben „irgendwie (--) n: (.) naja <<:-)> nicht viel geBRACHT,“ (003). Hier steht nicht eine unbestimmte Art und Weise, in der KIM lesen nicht bei der Verbesserung ihrer Grammatikkenntnisse geholfen hat, im Vordergrund, sondern vielmehr markiert KIM mit dem Indefinitadverb „irgendwie“ die Unsagbarkeit bzw. Unbeschreibbarkeit von Gründen hierfür. Tatsächlich erfolgt auch im Folgenden keine Ausführung von möglichen Gründen; stattdessen bekräftigt das abschließende „WEIß ich nicht.“ (010) die Unsagbarkeit. Die Darstellung, dass es für KIM nicht erklärbar ist, warum ihre Lesen beim Erwerb der deutschen Sprache nicht geholfen hat, schwächt in dieser Sequenz eine negative Einschätzung ihrer eigenen Sprachkompetenz ab, da zumindest keine einfache Erklärung auffindbar ist.

Dass diese Unsagbarkeit des Grundes auch nachträglich mit „irgendwie“ markiert werden kann, zeigt das folgende Beispiel. LINH DA bearbeitet hier die Frage, ob ihre Mehrsprachigkeit in ihrer Schulzeit thematisiert wurde. Sie verneint und verweist auf „Flüchtlingskinder“, für die verschiedene zusätzliche Unterrichtsformen organisiert wurden:

Beispiel 67: LINH DA [1-0:37:32-0:37:52]

```
001  LINH DA   =und die HATten dann,
002          also (.) da wurde es eben (-) organiSIERT,
003          dass die in (.) irgend ner form
                NACHhilfeunterricht-
004          FÖRderunterricht-
005          SPRACHunterricht-
006          beKOMmen.=oder SO;
007          (-)
008          °h und (.) ÄHM-
009          (-)
```

```
010          das war bei mir NIE der fall.
011             <<pp> IRgendwie.>
012          (-)
013          ich WEIß nicht;
014          vielleicht (.) hängt das DAmit zusAmmen,
015          dass (.) dass meine eltern da wahrscheinlich a   uch
                nie drauf ANgesprochen wurden;>
016   INT       hm_hm,
017   LINH DA   MH:-
```

In der Folge auf Feststellung „ das war bei mir NIE der fall.“ (010) markiert LINH DA die Unbegründbarkeit dieser Aussage nachträglich durch „IRgendwie.“ (011). Eine Lesart von „irgendwie“ als Unschärfemarkierung der Art und Weise ergibt an dieser Stelle keinen Sinn; vielmehr verweist LINH DA hier auf die Unmöglichkeit, einen Grund für den Umstand anzugeben, dass sie nie in einen spezifischen Sprachförderkurs geschickt wurde. Auch in dieser Sequenz leistet die Anzeige der Unbegründbarkeit Positionierungsarbeit: LINH DA zeigt an, dass ihr einfache Gründe für diesen Umstand nicht zugänglich sind und vermeidet somit ein potenziell gesichtsbedrohendes Eigenlob ihrer hohen Sprachkompetenz, obwohl auch sie erst im fortgeschrittenen Kleinkindalter (mit vier Jahren) nach Deutschland gekommen ist.

Prinzipiell zeigen die SprecherInnen durch die Verwendung von „irgendwie“ an, dass eine Begründung an dieser Stelle angebracht wäre. Sie antizipieren also eine Erklärungs- bzw. Begründungserwartung in der Interviewerin, markieren eine solche Begründung jedoch als unsagbar. Die prinzipielle Gültigkeit der zuvor gefällten Urteile wird dabei jedoch bei allen hier untersuchten sprachlichen Mitteln zur Markierung der Unsagbarkeit des Grundes nicht infrage gestellt; die eigentliche Spracheinstellungsäußerung wird also auch weiterhin als gültig behandelt und damit teilweise auch bekräftigt.

5.4.2 Nachträgliche Bekräftigungen des zuvor Gesagten

Bei der Verwendung von Bekräftigungen mit „wirklich“ und „auf jeden Fall“ stellen die Interviewten insofern sprachliche Explizitheit her, als sie die Gültigkeit einer Aussage besonders hervorheben. Es zeigt sich dabei für die untersuchten Interviewdaten, dass diese Bekräftigungen an solchen sequentiellen Positionen erfolgen, an denen die Interviewten mögliche Widersprüche in Bezug auf das vorher Gesagte antizipieren oder ihre Aussagen zuvor in bestimmter Hinsicht relativiert haben. Bekräftigungen „wirklich“ und „auf jeden Fall“, so sollen die folgenden Analysen zeigen, stellen die Interviewten also stets einen

retraktiven Bezug auf das zuvor Gesagten her und positionieren sich durch diese Bekräftigungen als zuverlässige InterviewpartnerInnen.

5.4.2.1 „wirklich“

Über die bekräftigende Funktion von „wirklich“ besteht in den gängigen Referenzwerken weitestgehend Einigkeit (vgl. etwa Duden 1999: 4531, Zifonun et al. 1997: 1535; vgl. auch House/Kasper 1981: 169, die „wirklich“ als *intensifier* klassifizieren). Helbig/Buscha halten etwa fest, dass das Modalwort „wirklich“ den Grad der Gewissheit einer Aussage aus Sprechersicht verstärkt (Helbig/Buscha 2001: 508), sodass für die vorliegende Analyseperspektive von einem sprachlichen Mittel zur Herstellung von Explizitheit ausgegangen werden kann (vgl. auch Imo 2012b: 14). In den untersuchten Interviews kommt „wirklich“ häufig im Kontext von Bewertungen und Urteilen vor, die somit betont bzw. verstärkt werden. „[D]er Sprecher beteuert die Wahrheit od. seine Überzeugung davon, dass etwas wahr ist.“ (Kempcke 2000: 1226) Die Analyse der folgenden Beispiele befasst sich also mit der Frage, wie Bewertungen im Kontext von „wirklich“-Äußerungen vollzogen werden.[234] Zudem soll auch fokussiert werden, in welchen sequentiellen Kontexten die Interviewten ein bekräftigendes „wirklich“ einsetzen.

Spezifizierungen mit „wirklich“

Die Interviewten setzen „wirklich“ ein, um ein zuvor angeführtes Urteil näher zu erläutern.[235] In dem folgenden Beispiel aus dem Gespräch mit THI verweist das verstärkende „wirklich“ auf eine zuvor bereits getätigte Aussage zurück, die hier unmittelbar vorher von THI geäußert wurde. Nachdem THI und ihre Schwester in den Kindergarten gekommen sind, fällt den Eltern negativ auf, dass die Geschwister „zu VIEL deutsch sprechen“ (002), sodass fortan das Vietnamesische als Familiensprache festgelegt wird.

---

234 Dalmas weist etwa darauf hin, dass „wirklich“ im Gegensatz zu „tatsächlich“ eher in Kontexten der Verdeutlichung subjektiv empfundener Wahrheiten genutzt wird (vgl. Dalmas 1999: 57); demnach eignet es sich also besonders zur Verstärkung solcher subjektiver Bewertungen.

235 Vgl. Helbig/Helbig 1990: 281: „Der präsupponierte (u.U. im Vorgängersatz zum Ausdruck gebrachte) Wahrheitsgehalt von p (der vorher als noch nichtgesichert, mit Zweifeln behaftet angesehen wurde) wird beteuert [...].“ Vgl. auch Ballweg 2007: 549 zu rein assertiven Modalpartikeln: „Der Sprecher kann mit ihrer Hilfe den Wahrheitsanspruch eines Satzes hervorheben.“

Beispiel 68: THI [0:35:42-0:36:09]

```
001  THI  und (-) dann ham se relativ schnell geMERKT,
002       dass wir zu VIEL deutsch sprechen;
003       und deswegen ham se dann geSAGT,=
004       =zu hause wird GAR kein deutsch gesprochen,
005       (-)
006       sondern NUR vietnamEsisch,
007       (-)
008       und ähm das war auch das BESte-=
009       =was sie MAchen konnten;
010       weil anSONsten-
011       (.)
012       ich seh_s bei meinen ganzen cousins und couSInen
          heute,
013       (--)
014       die: ähm (--) die sprechen kein vietnaMEsisch mehr.
015       (1.0)
016       also die sprechen_s auch wirklich !GAR! nicht mehr;
017       oder °h (.) oder (.) nUr (.) wenn man se wirklich
          ZWINGT.
018       (-)
019       und dann: (.) is das dann AUCH-
020       (-)
021       dann tun se mir auch <<:-)> LEID.>
022       hehehe,
```

Die Festlegung von Vietnamesisch als einziger Sprache zu Hause wird von THI positiv bewertet („das war auch das BESte-“, 008) und durch die Anführung eines Negativbeispiels belegt: Für ihre Cousins und Cousinen hält sie fest, dass diese „kein vietnaMEsisch mehr“ (014) sprechen, was in dem vorliegenden Kontext als Negativwertung aufgefasst werden kann. Mit Pomerantz 1986 kann „kein“ bereits als eine *extreme case formulation* gewertet werden; hier findet sich also direkt eine extreme Formulierung. In der anschließenden einsekündigen Pause erfolgt keinerlei Rückmeldung bzw. Verstehensdokumentation (vgl. Deppermann 2009b; Deppermann/Schmitt 2008) durch die Interviewerin; THI nimmt daraufhin die vorherige negative Aussage nochmals auf („vietnaMEsisch“ wird dabei durch das klitisierte Pronomen „_s“ (016) ersetzt) und verstärkt diese durch ein bekräftigendes „wirklich“ sowie die stark betonte Intensitätspartikel „!GAR!“ (vgl. Breindl 2007). Die so vollzogene durch „also“ eingeleitete (vgl. auch Dittmar 2010b) Spezifizierung von „kein“ (014) zu „wirklich !GAR! nicht mehr“ (016) erfolgt also zusammen mit einer Steigerung des zuvor Gesagten im Rahmen einer *extreme case formulation*. An dieser Stelle kann zudem argumentiert werden, dass die Verstärkung der vorher bereits getätigten Aussage auf die Nicht-Reaktion der Interviewerin bezogen ist, THI hier also auf die nicht erfolgte Verstehensdokumentation reagiert. Die so vollzogene Erläute-

rung kann als Mittel der Verstehenssicherung (Deppermann/Schmitt 2008) gewertet werden und zeigt somit eine Ausrichtung an einem bei der Interviewerin potenziell antizipierten Nicht-Verstehen.

Bekräftigung einer Positionierung durch resumptive Klammer mit „wirklich“

Auch bei den im Folgenden analysierten Beispielen finden sich bekräftigende Aussagen mit „wirklich“ im Kontext von sprachbezogenen Bewertungen. In Abgrenzung zu den vorherigen Beispielen wird hier jedoch durch die „wirklich“-Aussagen eine resumptive sequentielle Klammer um eine Erläuterungssequenz gebildet.[236] Das vorherige Urteil, das bereits selbst im Rahmen einer *extreme case formulation* realisiert sein kann, wird abschließend (teilweise wörtlich) wiederholt und dabei durch „wirklich“ und eine folgende (gesteigerte) *extreme case formulation* verstärkt. In dem folgenden Ausschnitt berichtet HUE von dem Deutschkurs, den sie nach ihrer Flucht aus Vietnam in Deutschland belegt hat. Hierbei lobt sie den Unterrichtsstil ihrer damaligen Lehrerin („sie“, 008).

Beispiel 69: HUE [0:10:56-0:11:33]

```
001   HUE   die::_äh (.) der unterricht (-) war (.) einfach
            KLASse;
002         das hat mir so viel SPAß gema';=
003         =und das hat auch den STEIN gesetzt für mich;
004         äh (-) dass Ich entSCHIEden habe-
005         ich möchte etwas mit S:PRAchen zu tun [haben.]
006   INT                                         [hm_hm,]
007         (-)
008   HUE   ((schnalzen)) äh (.) weil sie hat UNS (-) so:-
009         die deutsche sprache so toll verMITtelt,
010         so systeMA:tisch,
011         und äh: °h (--) ich war auch immer beSTRE:BT,
012         (-)
013         gute lEIstungen zu BRINGen.
014         aber das hat mir wirklich sehr viel SPAß gemacht.
015         und auch in der (-) in der ↑SCHUle dann,
016         (-)
017         in der fünften KLASse,
018         (.)
019         bis (.) durchweg zu_äh (.) zum abiTUR,
020         war ich so (-) die spezialistin in DEUTSCH;
021   INT   hm_hm,
```

236 Da es in der vorliegenden Arbeit primär um die Frage geht, wie die Interviewten ihre größtenteils monologischen Beiträge ausgestalten, werden hier nur redezuginterne Vorkommen einer resumptiven sequentiellen Klammer mit „wirklich“ betrachtet.

Nach ihrer subjektiven Bewertung des Deutsch-Unterrichts als „das hat mir so viel SPAß gema';" (002), mit der HUE sich zugleich als interessierte Schülerin positioniert, fügt sie anschließend erläuternd hinzu, dass der Unterricht generell ihr Sprachinteresse geweckt habe (003ff.), da er so systematisch aufgebaut war (008ff.) und da HUE selbst sehr leistungsorientiert war (011ff.). Diese Erläuterungen schließt HUE durch die Wiederholung ihres Urteils aus Zeile 002 ab („aber das hat mir wirklich sehr viel SPAß gemacht.", 014).[237] Die Verwendung von „wirklich" bekräftigt dabei HUEs positive Bewertung des Sprachunterrichts – zusätzlich zu den ebenfalls verstärkenden *extreme case formulations* „sehr" und „viel" (014). Mit Edwards kann dafür argumentiert werden, dass die Bekräftigung durch „wirklich" jedoch auf anderer Ebene fungiert als die *extreme case formulations*. Analog zu dem von ihm untersuchten „definitely" kann auch hier für „wirklich" festgehalten werden: „[It] attends directly to the *certainty of the assessment* rather than of the qualities being assessed." (Edwards 2000: 362) Zum Abschluss ihrer Erläuterungen, die die gegebene positive Bewertung des Unterrichts argumentativ stützen, wiederholt und bekräftigt HUE hier also noch einmal ihre anfangs geäußerte Selbstpositionierung als interessierte Schülerin. Durch die Wiederholung des Urteils wird in diesem Beispiel zudem das Thema des ersten außerschulischen Deutschunterrichts abgeschlossen (vgl. Kapitel 4.1.7). Nachfolgend spricht HUE zwar weiter über ihr Interesse an der deutschen Sprache, verortet dies allerdings in der zeitlich später folgenden Schulzeit („in der ↑SCHUle dann", 015).

Dass auch bei diesem sequentiellen Muster eine verstehenssichernde Ausrichtung am Gegenüber eine Rolle spielt, soll das folgende Beispiel illustrieren, in dem die Interviewte ein potenziell heikles Negativurteil formuliert. TRINH bewertet hier die Vietnamesisch-Sprachkompetenz von ebenfalls vietnamesisch-stämmigen KommilitonInnen, mit denen sie nach Vietnam gereist ist, als nicht ausreichend.

Beispiel 70: TRINH [0:41:47-0:42:24]

```
001  TRINH  °hh ähm: (-) und im GRO:S (.) kann ich sagen-
002         (-)
003         es ist (.) seh:r (.) HEterogen;
004         also man DENKT zwar-
005         (.)
006         dass: wir (-) wenn wir (.) jetzt irgendwie AUSsehen
            wie asiAten-
007         wir dann auch die zweite sprache gut SPREchen,
008         aber es war (-) schon sehr durchWACHsen;
```

237 Das „aber" leitet hierbei die Rückkehr zur ursprünglichen Beurteilung ein.

```
009          (.)
010          also sie konnten sich (.) gut ähm (--)
             zuRECHTfinden?
011          (.)
012          DA:,
013          (-)
014          aber es (--) mh: ja es war (.) es war halt wirklich
             nicht auf (--) °hh mUttersprachler (.) LEvel;
015          oder (-) zumindest die AUSsprache-=
016          =also man hat den: (.) starken akzent RAUSgehört?
017          (--)
018          die grammatik war auch nicht ALLzu sicher;
019          (--)
020          JOA.
021          (-)
022   TRINH  also es is wirklich sehr UNterschiedlich;
023   INT    hm_hm,
024          (--)
```

TRINHs erste negative Bewertung der Vietnamesisch-Kompetenz ihrer KommilitonInnen erfolgt durch Pausen und Dehnungen bereits zögerlich („es ist (.) seh:r (.) HEterogen;“, 003; vgl. Fischer 1992) und auch die zweite Bewertung im Rahmen einer Einräumungskonstruktion mit „zwar“ (004; vgl. Günthner 2012) ist durch eine Pause durchbrochen („aber es war (-) schon sehr durchWACHsen;“, 008). Nach kurzer Pause (011) erfolgt nun abermals eine Einräumung (010f.), an deren Ende jedoch das allgemeine Negativurteil wieder aufgenommen und durch „wirklich“ verstärkt wird („es war halt wirklich nicht auf (--) °hh mUttersprachler (.) LEvel;“, 014). Hier erfolgt also nicht – wie in den beiden vorherigen Beispielen – eine teilweise wörtliche Wiederholung eines bereits geäußerten Urteils, jedoch wird thematisch das generelle Urteil, dass die Sprachkenntnisse von TRINHs KommilitonInnen nicht ausreichend sind, beibehalten. Auch hier kann wie in den vorherigen Beispielen dafür argumentiert werden, dass in der bekräftigenden „wirklich“-Äußerung zudem eine Steigerung in der Bewertung vollzogen wird. Ist das erste Urteil noch durch die Partikel „schon“ (008) und die vage Negativwertung „durchWACHsen“ (008) eher zurückhaltend realisiert, so spricht TRINH den KommilitonInnen in ihrem zweiten Urteil explizit eine muttersprachliche Kompetenz ab.

Im Folgenden beschränkt sich TRINH in ihrem Urteil zunächst auf die „AUSsprache“ (015), erweitert dieses jedoch nach einer Pause (017) um den Aspekt der „grammatik“ (018). Auf eine weitere Pause (020) erfolgen ein durch fallende Intonation als abschließend markiertes „JOA.“ (020; vgl. Kapitel 4.1.6) und eine Pause (021), in der die Interviewerin keinerlei strukturelle oder inhaltliche Unterstützung signalisiert. In diesem für die Interviewte durch ihre Negativwertung potenziell heiklen Kontext erfolgt also weder ein strukturelles

alignment noch eine Perspektivübernahme im Sinne einer *affiliation* durch die Interviewerin (vgl. Stivers 2008; Lindström/Sorjonen 2013). Hier formuliert TRINH nun ein durch „wirklich" verstärktes Negativurteil über die Vietnamesisch-Kompetenz ihrer KommilitonInnen, das sich abermals thematisch an das erste Urteil aus Zeile 003 anlehnt („HEterogen", 003; „UNterschiedlich", 022) und somit eine umfassende sequentielle Klammer bildet, die das Thema rahmt und abschließt (vgl. Kapitel 4.1.7). Der resumptive Charakter wird ebenfalls durch den initialen „also"-Diskursmarker unterstützt. Die Beispielanalyse zeigt also, dass auch hier die durch „wirklich" verstärkten Aussagen auf vorher bereits geäußerte Urteile zurückverweisen, also einen retraktiven Bezug herstellen, auch wenn keine (teilweise) wörtliche Wiederholung wie etwa in Beispiel 69 erfolgen muss.[238]

Auch in Beispiel 70 vollzieht die Interviewte mit den resumptiven klammerbildenden „wirklich"-Äußerungen eine Bekräftigung einer zuvor realisierten Positionierung; in diesem Fall die Fremdpositionierung ihrer KommilitonInnen als nicht-authentische SprecherInnen. Zwar hebt TRINH in ihrer zweiten Einräumung hervor, dass die KommilitonInnen durchaus „zuRECHTfinden" konnten (010), bekräftigt dann aber ihr Negativurteil (014), bevor sie anschließend neben der Aussprache auch die Grammatik als Problembereiche identifiziert, um ihre negative Fremdpositionierung schlussendlich nochmals wiederholen und hervorheben zu können (022).

Für beide der hier exemplarisch analysierten Vorkommensmuster des bekräftigenden und damit Explizitheit schaffenden Äußerungen mit „wirklich", die sich häufig im Kontext von sprachbezogenen Bewertungen und Urteilen finden, kann also festgehalten werden, dass sie retraktiv ausgerichtet sind. Nicht nur wird die Gültigkeit einer getroffenen Aussage durch „wirklich" verstärkt; die Bekräftigung mit „wirklich" weist zudem auf bereits im vorherigen Gesprächskontext durch die Interviewten getätigte Aussagen zurück. Hier finden sich sowohl wörtliche als auch thematische Wiederholungen. Dieser resumptive Charakter wird ebenso durch den meist ko-okkurrierenden Diskursmarker „also" kontextualisiert (vgl. Dittmar 2010b). Im Falle der klammerbildenden resumptiven Äußerungen mit „wirklich" kann zudem festgehalten

---

238 An den in den Urteilsformulierungen in Zeilen 003 und 022 verwendeten sprachlichen Mitteln lässt sich – abgesehen von der Verstärkung durch „wirklich" – zunächst keine Steigerung des Urteils feststellen. In beiden Fällen liegen durch „sehr" markierte *extreme case formulations* vor. Es kann jedoch dafür argumentiert werden, dass sich eine Steigerung zumindest in dem Duktus findet, in dem die Urteile vorgebracht werden. Ist die Formulierung in Zeile 003 durch Pausen und Dehnungen noch zögerlich vorgebracht (siehe oben; „seh:r (.) HEterogen", 003), trägt TRINH das abschließende Urteil ohne derartige Disfluenzen vor.

werden, dass sie Themen (siehe etwa Beispiel 69) bzw. Sequenzen abschließen können (siehe etwa Beispiel 70, 022; vgl. Kapitel 4.1.7). In den meisten Fällen wird das ursprüngliche Urteil und damit eine ursprüngliche Positionierung nicht allein durch die Verwendung von „wirklich“ bekräftigt, sondern eine Steigerung findet sich ebenso in der Rahmung des ursprünglichen Urteils in einer *extreme case formulation*. Die Interviewten nutzen dieses Format im Besonderen, um bereits eingeführte Positionierungen zu wiederholen und hervorzuheben (vgl. Günthner/Bücker 2009 zu Positionierungskonstruktionen).

Sowohl die spezifizierenden als auch die resumptiven „wirklich“-Äußerungen dienen der Verstehenssicherung zwischen Interviewerin und interviewter Person. Daher finden sich derartige Gültigkeitsverstärkungen von bereits in das Gespräch eingeführten Urteilen, Bewertungen oder Aussagen mitunter gerade an solchen sequentiellen Positionen, an denen zuvor ein strukturelles verbales *alignment* (vgl. Stivers 2008) durch die Interviewerin ausgeblieben ist.[239] Somit zeigt sich also, dass der Grad der Gewissheit und der Nachdruck, mit der die Interviewten ein sprachbezogenes Urteil fällen und auf diese Weise eine Selbst- oder Fremdpositionierung vollziehen, in Ausrichtung auf die Interviewte vollzogen wird und damit als ko-konstruiert eingestuft werden muss.

5.4.2.2 „auf jeden Fall“

Auch „auf jeden Fall“[240] wird von den Interviewten zur Bekräftigung einer Aussage eingesetzt. So betont das von THI genutzte „auf jeden fall“ in Zeile 011, die Umfangsangabe, dass bei ihren Eltern „komPLETT vietnamesisch gesprOchen“ (011) wird.

Beispiel 71: THI [0:58:40-0:59:01]

```
001  THI   meine eltern die ziehen ja HER.
002        (--)
003        die werden jetzt (.) gegen ende des jahres werden sie
           hierHER ziehen,
004        (.)
005        un:d das is jetzt so für die WEItere zukunftsplanung-
006        für meine KINder-=und so WEIter-
```

239 Vgl. auch Métrich 2006: 313: „Die *Wirklich*-Varianten sind nämlich als *Beteuerungen* des Sprechers zu verstehen in einem Kontext, in dem das von ihm Behauptete dem Adressaten als unglaubhaft erscheint oder erscheinen könnte […].“

240 In Anlehnung an Bührig 2003 kann „auf jeden Fall“ als rein assertives Adverbial (vgl. Zifonun et al. 1997: 1126) klassifiziert werden, das „den Geltungsanspruch für eine ausgedrückte Proposition noch zusätzlich unterstreicht.“ (Bührig 2003: 253)

```
007        und für die SPRACHlichkeit,
008        (.)
009        auch EIN (.) großer vOrteil;
010        (-)
011        weil d_ähm bei denen zu hause wird auf jeden fall
           komPLETT vietnamesisch gesprOchen,
012        (--)
013        und ähm da kann (--) kann unser KIND dann-
014        oder können unsere kinder ja nur von profiTIEren;
```

Diese Bekräftigung des Umfangs der Vietnamesisch-Nutzung erfolgt hier in einem Kontext, in dem THI vorher das Urteil gefällt hat, dass der Herzug ihrer Eltern „EIN (.) großer vOrteil" (009) sei. Um dieses Urteil stichhaltig begründen zu können, muss THI auf einen ausnahmslosen Vietnamesisch-Gebrauch bei ihren Eltern verweisen. THI positioniert sich somit also als zuverlässige Interviewpartnerin.

Den größten Anteil von Bekräftigungen mit „auf jeden Fall" machen Verwendungsweisen in einem solchen sequentiellen Kontext aus, in dem vorher eine Infragestellung oder Relativierung von sprachbezogenen Äußerungen stattgefunden hat. Aussagen mit „auf jeden Fall" bekräftigen dann solche Sachverhalte, die als minimal gesichert gelten können.[241] Bei dem folgenden Beispiel hat DAO zuvor berichtet, dass die Kinder ihrer Cousine (referenziert als „die mutter", 001) Vietnamesisch zumindest verstehen.

Beispiel 72: DAO [0:41:13-0:41:25]

```
001   DAO  ich WEIß jetzt nicht-
002        ob die mutter mit (.) ihren kindern sozusagen
           vietnamesisch SPRICHT,
003        (--)
004        das WEIß ich gar nicht so genAU;
005        weil ich (.) WEIß auch gar nich-
006        (.)
007        wIE gut sie_s KANN.
008        [also  ] (.) die kAnn_s halt auf jeden FALL,
009   INT  [hm_hm;]
010   DAO  (.)
011        weil sie auch in vietnam geBOren ist,
012        (1.0)
```

241 Vgl. auch Bührig 2003: 263: „Mit *auf jeden Fall* greift der Sprecher [...] in spezifischer Weise auf die Psyche des Hörers zu, um dessen Vorwissen für die Verarbeitung einer jeweils aktuellen Äußerung als Basis zugänglich zu machen."

DAO zeigt sich unsicher darüber, ob ihre Cousine mit ihren Kindern Vietnamesisch spricht, weil sie das Ausmaß der Vietnamesisch-Kenntnisse ihrer Cousine nicht genau kennt (006f.). In der anschließenden Aussage betont DAO jedoch, *dass* die Cousine Vietnamesisch sprechen kann (008). Mit „auf jeden Fall" wird hier das für DAO als minimal gesichert geltende Wissen hervorgehoben und fokussiert.[242] Die Interviewten nutzen „auf jeden Fall" also „unter Berücksichtigung eines potentiellen Widerspruchs" (Bührig 2003: 258) des Hörers an solchen Stellen, wo sie das zuvor Gesagte selbst mitunter vorher relativiert haben. Bekräftigungen mit „auf jeden Fall" können also – ähnlich wie Bekräftigungen mit „wirklich" – als retraktiv ausgerichtet eingestuft werden: Die Interviewten heben im Anschluss an eine Relativierung oder Infragestellung sprachbezogener Äußerungen hervor, was als minimal gesichertes Wissen erachtet wird, das somit als bekräftigt behandelt wird. Die Gültigkeit von in Spracheinstellungsäußerungen dargestellten sprachbezogenen Zusammenhängen und Informationen kann also auf der sprachlichen Oberfläche des Interviews von den Interviewten selbst zum Verhandlungsgegenstand gemacht werden. Auch dieses Verfahren sprachlicher Explizitheit bei der Formulierung von Spracheinstellungen wird von den Interviewten genutzt, um sich als zuverlässige InterviewpartnerInnen darzustellen.

5.4.3 Maximalbewertungen mit „perfekt" zur Markierung von Unerreichbarkeit

Ein bewertendes Adjektiv, das sich in den untersuchten Daten häufig in Spracheinstellungsäußerungen findet, mit denen eine Bewertung von Sprachkompetenzen (sowohl für das Deutsche als auch für das Vietnamesische) vollzogen wird, ist „perfekt". Semantisch wird seine Bedeutung auch umschrieben als „so beschaffen, dass nicht das Geringste daran auszusetzen ist; hervorragend" (Duden 1999). Somit kann es zu den *extreme case formulations* (Pomerantz 1986) gezählt werden. Zum einen nutzen die Interviewten „perfekt", um die Sprachkompetenzen anderer zu loben (ein Lob der eigenen Sprachkompetenz mit „perfekt" findet sich in den Daten dagegen nicht); zum anderen vollziehen die Interviewten eine Bewertung mit „perfekt" in Kontexten, in denen sie

---

242 Bührig betont zudem die diskursstrukturierende Funktion von „auf jeden Fall", die es mit „jedenfalls" teilt: „In restructuring conversation to the concentration of speech actions, *auf jeden Fall* and *jedenfalls* make the listening interlocutors assemble the previously verbalized discourse-knowledge." (Bührig 2002: 284–285)

ihre eigenen Sprachkompetenzen relativieren. In dem folgenden Beispiel lobt THAO zunächst das Vietnamesisch ihrer Cousins, als diese noch Kinder waren:

Beispiel 73: THAO [0:30:09-0:30:24]

```
001   THAO   wenn man jetzt aufnahmen von meinen couSINS,
002          äh als die noch ZWEI drei jahre,=
003          =per!FEK!tes vietnamesisch;
004          (.)
005          was die alles WUSSten;
006          °h (.) an voKAbeln
007          die ganzen ↑WERKzeuge-
008   INT    hm_hm,
009   THAO   und (.) AUSdrücke-
010          es ist SO-
011          WOW;
012   INT    hm_hm;
013          (.)
014   THAO   das WEIß man jetzt alles nicht;
015          muss man RICHtig immer lang überlEgen;
```

Die starke Betonung bei „per!FEK!tes vietnamesisch;“ (003) kontextualisiert hier THAOs Bewunderung für die Sprachkompetenz ihrer Cousins. Sie deutet nach ihrem Lob an, dass sie selbst Vietnamesisch nicht so gut wie ihre damals zwei- bis dreijährigen Cousins beherrscht (014f.); die als „perfekt“ hervorgehobene Sprachkompetenz wird somit als für sie unerreichbar dargestellt. Solche mit „perfekt“ kontextualisierten unrealistischen Ansprüche werden von den Interviewten argumentativ meist dann eingesetzt, wenn sie selbst von sprachlichen Problemen im Deutschen oder Vietnamesischen berichten,[243] wenn sie also eine relativierende Bewertung ihrer eignen Sprachkompetenz vollziehen:

Beispiel 74: THANG [0:04:13-0:04:30]

```
001   THANG  weil meine eltern (-) geMEINT haben,
002          ich soll das MAchen,
003          (.)
004          das ist WICHtig,
005   INT    hm_hm,
006          (-)
007   THANG  wobei ich mich da: nicht so richtig ANgestrengt
             hab,
```

243 Ähnlich wird dies auch bei Thüne 2011: 247 in einem sprachbiographischen Interview mit einer italienischen Migrantin in Deutschland ausgedrückt: „Genauer gesagt spricht sie über ihren Wunsch, perfekt Deutsch zu sprechen, obwohl sie gleichzeitig überzeugt ist, dieses Ziel nicht erreichen zu können bzw. wollen.“

008 (-)

009 °h ich konnte halt <<creaky> äh::> (.) SMALL talk;

010 und hab nicht EINgesehen,

011 wieso ich da jetzt noch wirklich vietnamesisch (-)
perFEKT behErrschen sollte;

012 [oder] (.) wie auch IMmer;

013 INT [hm_hm;]

THANG verdeutlicht in diesem Ausschnitt, dass er den von seinen Eltern an ihn herangetragener Anspruch, Vietnamesisch besser zu lernen und deswegen einen Sprachkurs zu belegen, als übertrieben wahrgenommen hat. Durch die Wahl der *extreme case formulation* „perfekt“ drückt der Sprecher hier aus, dass er eine Verbesserung seiner Vietnamesisch-Kompetenz, die über „SMALL talk“ hinausgeht, in der damaligen Situation als zu anspruchsvoll und damit unrealistisch und überzogen angesehen hat. In sprachkompetenzbezogenen Bewertungen mit „perfekt“ finden sich also hyperbolische Aussagen, die – im Gegensatz zu anderen *extreme case formulations* bei Spracheinstellungsäußerungen – nicht durch andere sprachliche Mittel abgeschwächt werden. Die hyperbolische, nicht abgeschwächte Verwendung von „perfekt“ transportiert dann häufig eine Übertriebenheit der Ansprüche bzw. die Unerreichbarkeit des von anderen gesetzten Sprachkompetenzziels. In der vorliegenden Spracheinstellungsäußerung gelingt es THANG so, seine Eltern als zu fordernd zu positionieren und seine Weigerung, sich für den Vietnamesisch-Kurs anzustrengen, vor der Interviewerin zu rechtfertigen.

5.4.4 Markierung von Selbstverständlichkeit

Während die Interviewten ihre sprachbezogenen Einstellungen an zahlreichen Stellen durch sprachliche Vagheitsmarker etwa in ihrem Gültigkeitsumfang relativieren und diese Relativierung mitunter auch erläutern, finden sich in Verwendungen des Modalworts „natürlich“ und der Partikel „einfach“ zwei sprachliche Mittel, mit denen die Interviewten das Gegenteil vollziehen: Die Gültigkeit einer Aussage mit „einfach“ und „natürlich“ wird in vollem Maße anerkannt und der Interviewerin gegenüber als selbstverständlich behandelt. Da eine solche Aussage etwas ausdrückt, „was sich von selbst versteht (sodass jemand keine Begründung geben, keinen Grund nennen muss)“ (Duden 1999), nehmen die Interviewten bei den meisten Aussagen mit „einfach“ und „natürlich“ keine weitergehende Erläuterung vor, warum sie das Genannte als Selbstverständlichkeit behandeln. In den folgenden Analysen soll daher der Frage nachgegangen werden, in welchen sequentiellen Kontexten derartige Selbstver-

ständlichkeits-Markierungen bei Spracheinstellungsäußerungen vorkommen und welche positionierungsrelevanten Funktionen sie jeweils in den Interviews erfüllen.

5.4.4.1 „natürlich"

In dem untersuchten Korpus markieren die Interviewten von ihnen geäußerte Sachverhalte vornehmlich mit „natürlich"[244] als selbstverständlich. Zwar können sich an solche Selbstverständlichkeits-Äußerungen auch Begründungen anschließen; in den meisten Fällen wird in den untersuchten Daten jedoch keine weitere Erläuterung des als selbstverständlich gerahmten Umstands vorgenommen. Im folgenden Beispiel berichtet THI zunächst, dass es für sie schwierig sein wird, ihre eigenen Kinder zweisprachig zu erziehen.

Beispiel 75: THI [0:51:02-0:51:37]

```
001  THI  wenn wir jetzt kinder haben WERden,
002       (-)
003       m:: dass die halt noch die vietnamesische sprache
          halt beHERRschen;
004       das is (.) das wird dann umso SCHWIEriger,
005       (-)
006       für UNS;=
007       =weil wir könn ja (-) wir unterhalten uns (.) so ganz
          normal eigentlich auf DEUTSCH.
008       weil_s einfach SCHNELler geht,
009       und es is (-) JA:;
010       es is halt einfach unsere SPRAche.
011  INT  hm_hm,
012  THI  ÄHM::-
013       (.)
014       und wenn das kind aber daNEben sitzt,
015       und man (.) will aber dem kind dann natürlich auch
          vietnamesisch BEIbringen,
016       is es dann (-) SCHWIErig;
017       deswegen (--) daher auch immer der (.) de:r
          erweiterte FOkus-
018       dass man da (-) die sch' die eigene MUTtersprache
          dann noch versucht dann-
019       (.)
020       mehr in sein leben EINzubeziehen;
```

244 In Wörterbüchern finden sich etwa die Umschreibungen „zweifellos" oder „den Erwartungen entsprechend" (Kempcke 2000: 709) bzw. „klar, einleuchtend, logisch, normal, selbstverständlich" (Wahrig-Burfeind 2006: 1057).

THIs eigentlicher, wenn auch durch das Indefinitpronomen „man“ generisch formulierter (vgl. Kapitel 5.4.5.2) Wunsch „und man (.) will aber dem kind dann natürlich auch vietnamesisch BEIbringen.“ (015) wird im Folgenden nicht weiter begründet oder erläuternd ausgeführt – auch wenn ihre bisherige Erläuterung, dass THIs dominante Sprache im Alltag Deutsch ist, dies eigentlich begründungsbedürftig erscheinen lassen könnte. Der Grund für ihre Motivation, ihren Kindern auch Vietnamesisch beizubringen, wird als für die Interviewerin nachvollziehbar und somit als gemeinsam geteiltes Wissen über THIs Wünsche in Bezug auf ihre Zweisprachigkeit behandelt (vgl. Sacks 1984 und Lawrence 1996; Paoletti/Cavallaro Johnson 2007 zu „doing being ordinary“).[245] Ebenso kann dafür argumentiert werden, dass THI durch die Nicht-Kommentierung ihrer Selbstverständlichkeits-Aussage auch auf den vorherigen Gesprächskontext als relevantes Hintergrundwissen verweist: Sie hatte zuvor angegeben, dass sie in den letzten Jahren verstärkt darauf geachtet habe, wieder mehr Vietnamesisch zu sprechen (mit einem entsprechenden Verweis schließt sie auch den hier gegebenen Sequenzausschnitt ab, 017ff.). So drückt THI schon zu Beginn der Sequenz eine generelle Orientierung auf das Beibehalten der vietnamesischen Sprache aus, die dann wiederum als kontextuelle Begründung für die durch „natürlich“ als selbstverständlich markierte Aussage, dass sie ihrem Kind auch Vietnamesisch beibringen will, fungiert. In diesem Sinne können Selbstverständlichkeits-Aussagen mit „natürlich“ also auf einen umfassenderen Gesprächskontext verweisen, sodass sich auch hier die Relevanz der bisherigen Interaktion bei der Ausformulierung von Spracheinstellungsäußerungen zeigt.

Ebenso wie bei Selbstverständlichkeitsmarkierungen mit „einfach“ (vgl. das folgende Kapitel) findet sich auch bei Vorkommen von „natürlich“ eine kritisierende Verwendungsweise des Selbstverständlichkeitsmarkers. Zwar haben ihre Eltern HOA sehr unter Druck gesetzt, dass sie die deutsche Sprache gut beherrscht (was HOA mitunter als demotivierend empfunden hat), jedoch – so erzählt sie in der folgenden Sequenz – haben sie ihr auch motivierend suggeriert, dass sie viel erreichen kann.

Beispiel 76: HOA [1:32:09-1:32:31]

```
001  HOA  dass MEIne eltern immer,
002       (.)
003       oder mein VAter zumindest-
```

245 Analog hält etwa Holmes 1988: 53 für die Bedeutung des englischen „of course“ fest: „*[O]f course* acts as an overt signal that the speaker is assuming that the hearer accepts or is already familiar with the propositional content of her or his utterance [...].“ Vgl. auch Simon-Vandenbergen 1992.

```
004          geSAGT hat,
005          ich könnte (-) !AL!les;
006          wenn ich es nur (.) WOLL[te;]
007     INT                         [hm_]hm,
008     HOA  und wenn ich äh: FLEIßig bin;
009          also (-) KLAR,=
010          =wenn_s DArum ging,
011          dass ich meine MEInung sage,=oder SO,
012          dann (.) äh hatte ER natürlich immer rEcht;
013          [aber wenn_s darum] (.) wenn_s ums KÖNnen geht,
014     INT  [((leises Lachen))]
015     HOA  dann hat er immer zu uns geSAGT,
016          dass wir immer alles (.) KÖNnen,
017          und (-) äh: (--) einfach nur FLEIßig sein müsst'
             [müssen;]
018     INT  [hm_hm; ]
```

Mit dem „natürlich“ in ihrer Aussage „dann (-) äh hatte ER natürlich immer rEcht;“ (012) stellt HOA den selbstverständlichen Anspruch ihres Vaters auf die „richtige Meinung“ als überzogen dar, sodass die Aussage hier insgesamt als ironisch kontextualisiert wird (vgl. Hartung 2002 zur Praktik des Perspektivwechsels). Zudem zeigt sich an dieser Sequenz mit der Verwendung von „klar“ (009) ein weiteres Wort, mit dem das Gesagte hier als selbstverständlich markiert wird. In dem folgenden Beispiel bekräftigt NGA zunächst den durch die Interviewerin gezogenen Schluss, dass NGA nun auch auf Vietnamesisch schreiben und lesen können muss, wenn sie ihren Verwandten E-Mails schreibt, mit einem „geNAU;“ (009).

Beispiel 77: NGA [0:31:16-0:31:45]

```
001   NGA   aber wi:r (-) schreiben uns Emails;
002         (-)
003         [JA.    ]
004   INT   [hm_hm,;]
005         (--)
006         und das mit lesen und dem [schreiben] klAppt jetzt
            auch SUper;
007   NGA                             [UN:D-    ]
008         (-)
009         geNAU;
010   INT   hm_hm,
011         (-)
012   NGA   also ich (-) kenn natürlich nicht alle (.) WORte,
013         aber ich k' (-) kann lesen und SCHREIben;
014         das geht ohne proBLEme;
015         JA.
016   INT   hm_hm,
017         (2.4)
018   NGA   un:d ähm (.) meine SPRAche ist-
```

```
019         (-)
020         also m’ (-) ((schnalzen)) meine sprache trotz des
            KURses,
021         (.)
022         und der zeit die ich dort verBRACHT hab,
023         ist meine sprache aber (-) glaub ich (.) dEnnoch die
            eines kleinen KINdes;
024         (-)
025   INT   hm_hm,
```

Mit der durch „natürlich“ als selbstverständlich markierten Aussage „also ich (-) kenn natürlich nicht alle (.) WORte,“ (012) vollzieht NGA eine Einräumung, die mögliche Widersprüche der Interviewerin antizipiert, verbalisiert und negiert. Mit der adversativ weitergeführte Konstruktion „natürlich X, aber...“ nehmen die Interviewten also zunächst eventuelle Widersprüche der Interviewerin vorweg, unterstreichen aber ihr ursprüngliches Urteil in einem dritten Schritt (vgl. Antaki/Wetherell 1999 zu „show concessions“): NGA bekräftigt in dem anschließenden adversativen „aber“-Satz ihre ursprüngliche Aussage, dass sie Vietnamesisch auch schreiben und lesen kann. Auch hier wird die als selbstverständlich markierte Äußerung in Zeile 012 als nicht weiter erläuterungs- oder begründungsbedürftig behandelt. Die Interviewten gehen also bei der Verwendung des Modalwortes „natürlich“ davon aus, dass die Interviewerin Begründungen, warum etwas als selbstverständlich behandelt wird, selbst rekonstruieren und nachvollziehen kann; hiermit verweisen die Interviewten letztlich auf ein als geteilt unterstelltes Wissen und auf geteilte Werte bzw. Urteile. Es ist auch an dieser Stelle davon auszugehen, dass eine solche Unterstellung einer geteilten Wissens- und Wertgrundlage auf den bisherigen Verlauf des Interviews abgestimmt sein kann und Markierungen von Selbstverständlichkeit in Spracheinstellungsäußerungen somit ebenfalls als für den jeweiligen Interaktionskontext zugeschnittene sprachliche Verfahren zu deuten sind.

5.4.4.2 „einfach“ zwischen Selbstverständlichkeit und „Fatalismus“

Dass die Partikel „einfach“ dazu gebraucht werden kann, Sachverhalte als „selbstverständlich“ zu kennzeichnen, sodass keine weitere Erläuterung oder Begründung gegeben werden müssen, hält bereits Helbig fest, wenn er sagt, dass „einfach“ als Abtönungspartikel[246] „ein problementlastetes Vorgehen [signalisiert; K.K.], [es] stellt einen Sachverhalt so dar, daß dessen Geltung als offenkundig und nicht weiter bestreitbar erscheint“ (Helbig 1988: 131). Kempcke

246 Vgl. auch Hentschel/Weydt 2003: 312; Eisenberg 2006b: 233; Zifonun et al. 1997: 1231f.

klassifiziert „einfach“ als Modalpartikel,[247] mit der „der Sprecher [aus]drückt […], dass der Sachverhalt, seine Lösung ohne weitere Überlegungen der als selbstverständlich angesehen werden“ (Kempcke 2000: 256).[248] Es kann also (etwa im Sinne von Spreckels 2009) dafür argumentiert werden, dass die Partikel die Ursprungssemantik des Adjektivs „einfach“[249] in großen Teilen erhalten hat (vgl. auch Thurmair 1989: 128).[250] SprecherInnen können die Partikel „einfach“ somit dazu nutzen, das Gesagte als nicht weiter begründungsbedürftig zu markieren.

Zwar kommt „einfach“ in den untersuchten Daten häufig in begründenden „weil“-Sätzen vor, jedoch wird die begründende Aussage selbst durch „einfach“ als nicht weiter begründungsbedürftig oder begründungsfähig ausgewiesen.[251] Solche Verwendungsweisen von „einfach“ innerhalb einer Begründung finden sich etwa im folgenden Beispiel, in dem DAO davon erzählt, dass sie mit ihrer Mutter häufig eine deutsch-vietnamesische Mischsprache spricht.

Beispiel 78: DAO [0:24:04-0:24:25]

```
001  DAO  hab ich (.) ne zeitlang wirklich (.) verSUCHT,
002       immer mit meiner mutter viet’ vietnamEsisch (.) zu
          SPREchen,
003       und jetzt ist es halt MISCH gewOrden;
004  INT  hm_hm,
005       (-)
006  DAO  weil_s halt auch für mich ANstrengender ist,
007       EINfach;
008       (.)
009       mit ihr auf vietnaMEsisch zu sprechen,
010       weil ich einfach länger BRAUche,
011       (--)
012       um das was ich ihr SAgen möchte-
013       so zu formuLIEren-
014       wie ich_s MÖCHte,
```

247 Siehe auch Thurmair 1989: 128, die zwischen „einfach“ als Modaladverb und Modalpartikel unterscheidet.

248 Vgl. auch Zifonun et al. 1997: 1231: „Nicht der in der Proposition beschriebene Sachverhalt oder Teile davon werden als einfach dargestellt, sondern der betreffende Sachverhalt als eine einfache Erklärung für einen anderen […].“

249 Diese wird im *Wahrig* etwa gefasst als „ohne Schwierigkeiten, leicht verständlich, unkompliziert“ (Wahrig-Burfeind 2006: 418).

250 Vgl. auch Autenrieth 2002: 67, die „eine semantische Nähe von *schlicht* zu *einfach*“ beschreibt.

251 Somit kommt manchen Verwendungsweisen der Partikel „einfach“ auch eine gewisse Unsagbarkeitsbedeutung zu (vgl. Kapitel 5.4.1). Häufig kommt „einfach“ etwa in „merken“-Konstruktionen vor (vgl. Kapitel 5.4.1.1).

```
015        (-)
016        und dann fehlt mir einfach der WORTschatz,
017        und dann sprech ich halt einfach MISCH;
018        (-)
019   INT  hm_hm;
020        (-)
```

Sowohl das prosodisch und syntaktisch desintegrierte „EINfach;“ in Zeile 007 als auch das mit Mittelfeld positionierte „einfach“ in Zeile 010 kommen jeweils im Kontext einer Begründung („weil“-Satz) vor. Mit der Abtönungspartikel bringt DAO nun aber zum Ausdruck, dass sie für die begründenden Aussagen selbst (eigentlich) keine weiteren Gründe mehr angeben kann. Als jedoch nach dem im Nachfeld positionierten „EINfach;“ in Zeile 007 keinerlei Rückmeldung durch die Interviewerin erfolgt (Pause in Zeile 008), expandiert und präzisiert DAO zunächst ihre Aussage (009), um dann in Zeile 010 doch einen weiteren Grund für ihr anfängliches Urteil, dass es anstrengender für sie ist, Vietnamesisch zu sprechen, anzugeben. Auch die nachfolgenden Erläuterungen können als weitere Begründung für diesen Eindruck verstanden werden, auch wenn sie formal (etwa durch kausale Konnektoren) nicht explizit als solche gekennzeichnet sind. Auch hier drückt DAO durch die Verwendung der Abtönungspartikel „einfach“ (016) aus, dass nicht weiter begründungsbedürftig ist, warum ihr der Wortschatz fehlt. Mit Spreckels kann hier also festgehalten werden, dass etwas, „das offenkundig schwierig ist, [...] metasprachlich als *einfach* deklariert“ (Spreckels 2009: 139) wird. Gleichzeitig positioniert sich die Sprecherin durch dieses Verfahren als eine Person, die sich den Vorteilen des „Gemischtsprechens“ nicht entziehen kann, auch wenn sie eine Zeit lang versucht hat, vornehmlich Vietnamesisch mit ihrer Mutter zu sprechen. Die Praktikabilität des „Gemischtsprechens“ wird in dieser Spracheinstellungsäußerung also als nicht umgehbar dargestellt, wodurch DAO ihr Sprachverhalten gegenüber der Interviewerin rechtfertigen kann.

Die Partikel „einfach“ drückt in diesen Fällen also zugleich eine „fatalistische“ Haltung aus, d.h. die Sprecherin verdeutlicht, dass die von ihr beschriebenen Probleme im Vietnamesischen nicht beheben kann. Eine solche „fatalistische“ Aufladung findet sich auch in dem nächsten Beispiel: AN hat zuvor dargestellt, dass sie sich im Gegensatz zu einer aus China stammenden Freundin, die nicht zweisprachig aufgewachsen ist, als asiatischer kategorisiert.

Beispiel 79: AN [0:23:23-0:23:37]

```
001   AN    wenn ich jetzt irgendwie RAUSgeh-
002         (--)
003         naTÜRlich seh ich wie ne AUsländerin aus;
```

004 ich mein das is ja NICHT-
005 (---)
006 das !IS! **einfach** so;
007 ich bin **einfach** eine asiAtin,=und SO,
008 (-)
009 was auch nicht (-) SCHLIMM is,
010 also ich MEIN-
011 (-)
012 ich bin (-) finde ICH-
013 INT hm_hm;
014 (--)
015 AN so(.)wohl nen teil DEUTSCH,
016 auch sowohl nen teil (.) vietnaMEsin;

In der vorliegenden Sequenz problematisiert AN den Ausdruck „AUsländerin“ (003), den sie auch zuvor bereits genutzt hat, um auf sich selbst zu verweisen. In der durch die starke Betonung nachdrücklich wirkenden Aussage „das !IS! einfach so;“ (006) und auch in der nachfolgenden Selbstkategorisierung „ich bin einfach eine asiAtin,“ (007) stellt AN die Kategorisierungen als „gesetzt“ dar; im Anschluss hieran relativiert sie jedoch mitschwingende negative Konnotationen. Solche und ähnliche Aussagen können insofern als „fatalistisch“ beschrieben werden, als sie zeigen, dass AN die Selbstkategorisierungen als unabänderlich kontextualisiert.

Zudem bringen die Interviewten mit „einfach“ auch zum Ausdruck, dass es sich bei den beschriebenen Sachverhalten mitunter um Prozesse handelt, die nicht bewusst und ohne viel Nachdenken ablaufen (vgl. „problementlastetes Vorgehen“ bei Helbig 1988: 131). Genau dieser Aspekt des nicht-reflektierten Vorgehens – betont durch die Partikel „einfach“ – kann auch zur Kritik einer bestimmten Verhaltensweise herangezogen werden. LINH DA kritisiert in der folgenden Sequenz etwa ihr gegenüber immer wieder aktualisierte allgemeine Annahmen über „asiatische sprachen“ (009) als zu unreflektiert:

Beispiel 80: LINH DA [1-0:25:57-0:26:15]

001 LINH DA da ging_s DArum,
002 ob äh: (.) ob das vietnaMEsische auch schrIftzeichen hat.
003 also die frage kommt OFT;
004 (-)
005 INT hm_hm,
006 LINH DA ähm (-) ob (.) ob man_s so SCHREIBT;
007 und viele gehen auch **EINfach** (--) prinzipiell davon AUs?
008 (-)
009 dass äh <<p> alle asiatischen sprachen SCHRIFTzeichen haben;>
010 und sind dann irgendwie (.) total verWIRRT,

```
011           (-)
012           und ähm (-) die frage kommt auch sehr oft bei
                 meinem NAmen?
013  INT         hm_hm,
```

Mit der Verwendung der Partikel „einfach“ verdeutlicht LINH DA hier, dass sie die Annahme, dass auch das Vietnamesische Schriftzeichen habe, als wenig durchdacht bis zu vorschnell erachtet. Die durch „einfach“ ausgedrückte „Gedankenlosigkeit“ der fragenden Personen wird hier also negativ hervorgehoben. In Spracheinstellungsäußerungen können die interviewten Personen auf diese Weise mit der Verwendung von „einfach“ negative Fremdpositionierungen in Bezug auf die an die SprecherInnen herangetragenen sprachbezogenen Erwartungen vornehmen.

Insgesamt nutzen die Interviewten die Partikel „einfach“ also zum einen, um ihre eigenen Verhaltensweisen gegenüber der Interviewerin als selbstverständlich und nicht weiter begründungsbedürftig zu markieren. Die Verwendung von „einfach“ kann somit ebenso wie die Verwendung des Modalworts „natürlich“ als Mittel sprachlicher Explizitheit eingestuft werden. Zum anderen können die Interviewten in ihren Spracheinstellungsäußerungen mit beiden sprachlichen Verfahren auch Kritik an Selbstverständlichkeitsannahmen und Spracheinstellungen anderer ausdrücken und negative Fremdpositionierungen vornehmen.

5.4.5 Markierung von Regelmäßigkeit zur Verdeutlichung von Relevanz und Glaubwürdigkeit

Sprachliche Mittel, mit denen die Interviewten auf regelmäßig wiederkehrende Ereignisse oder regelhafte Zusammenhänge verweisen, können ebenfalls als Verfahren zur Herstellung von sprachlicher Explizitheit behandelt werden. Die folgenden Abschnitte gehen der Frage nach, welche Funktionen etwa Verfahren zur Betonung von Häufigkeit, generisches Sprechen oder die Rahmung von wiedergegebener Rede als wiederkehrendes Redeverhalten in Bezug auf die Bearbeitung der kommunikativen Aufgaben im sprachbiographischen Interview haben. Es soll dabei die These vertreten werden, dass die Interviewten mit diesen Verfahren unter anderem die Relevanz des Gesagten für die im Interview gestellte Frage nach Erlebnissen mit Mehrsprachigkeit unterstreichen und sich der Interviewerin gegenüber als glaubwürdige SprecherInnen präsentieren.

5.4.5.1 Betonung von Häufigkeit

Bei der sprachlichen Bearbeitung von Erzählungen über die eigenen Erlebnisse mit ihrer Mehrsprachigkeit betonen die Interviewten häufig gegen Ende einer erzählten Episode die Häufigkeit der rekonstruierten Erlebnisse. Sie bekräftigen an diesen Stellen also nachträglich, dass das rekonstruierte Erlebnis in Zusammenhang mit anderen, ähnlichen Erlebnissen zu sehen ist. Hierdurch betonen die Interviewten zum einen die Relevanz des Gesagten für den Interviewzusammenhang und positionieren sich zum anderen gegenüber der Interviewerin zugleich als glaubwürdige SprecherInnen dar, deren sprachbezogene Urteile durch ein breites Erfahrungswissen abgesichert sind. Vor Einsetzen der folgenden Sequenz hat AN sich darüber echauffiert, dass ihre Mutter etwa bei Arztbesuchen häufig dafür kritisiert wird, dass sie ihre Tochter als Übersetzerin hinzuziehen muss (vgl. König 2010).

Beispiel 81: AN [1:23:28-1:23:45]

```
001  AN   wenn man so was HÖRT,=
002       =dann (.) IS man-
003       dann hat (.) dann hat man noch ANGST,
004       was FALSCH zu sAgen.
005       (.)
006  INT  JA;
007  AN   dann (-) wird man NOCH mal (-) zurück-
008       (.)
009       also !ÖF!ters war das schon;
010       das_s nich EINmal gewesen;
011  INT  hm_hm;
012       (1.0)
013  AN   also es gibt_s ja ALtere herren,
014       (-)
015       ÄLtere herren,
016       die sind ja sehr KONserva'-
017       (.)
018       du WEIßT wovon ich spreche-
019  INT  JA_ja-
```

Als sich an ANs moralisierende „kategorische Formulierung“ (vgl. Kapitel 5.4.5.3) nach einer Pause (005) nur ein kurzes „JA;“ (006) der Interviewerin anschließt, beginnt AN zunächst eine weitere Erläuterung (007), die sie jedoch zugunsten einer zweiteiligen Betonung der Häufigkeit solcher und vergleichbarer Erlebnisse abbricht. Mit dem Hinweis „also !ÖF!ters war das schon;“ (009), der durch die starke Betonung des Temporaladverbs besonders hervorgehoben wird, und dem sich anschließenden „das_s nich EINmal gewesen;“ (010) rechtfertigt AN nicht nur die Hemmung ihrer Mutter, Deutsch zu sprechen. Durch die Betonung der Häufigkeit eines solchen negativen Erlebnisses zeigt AN zum

anderen auch an, dass die von ihr rekonstruierte Episode relevant und erzählenswert ist und ANs Urteil Glaubwürdigkeit beizumessen ist, weil sie es auf Basis mehrerer ähnlicher Erlebnisse gefällt hat. Die mögliche Ausrichtung auf die verhaltene Reaktion der Interviewerin weist auf die Kontextsensitivität der Verwendung dieses sprachlichen Mittels in Spracheinstellungsäußerungen hin.

An dem folgende Beispiel aus dem Interview mit LINH DA soll gezeigt werden, dass der Verweis auf die Häufigkeit eines Erlebnisses auch zur Einführung einer Episode genutzt werden kann. In solchen Fällen wird also schon einleitend auf die Relevanz des im Folgenden Erzählten verwiesen. Bereits zu Beginn findet sich hier durch die auch prosodisch hervorgehobene und durch die zweifache Intensitätspartikel „ganz“ („<<h> gAnz ganz oft>“, 004) eine starke Betonung der Häufigkeit.

Beispiel 82: LINH DA [1-0:17:20-0:17:52]

```
001  LINH DA   und hier ist es ähm (.) an der uni ist es MEHR
               so-
002            ähm (.) dass man mich entweder für ne
               AUStauschstudentin hÄlt?
003            (--)
004            o:der (.) was mir in letzter zeit <<h> gAnz ganz
               oft> pasSIERT ist,
005            (.)
006            ähm (.) dass leute DENKen-
007            ich hätte nen deutschen ELternteil;
008            (-)
009  INT       hm_hm,
010            (-)
011  LINH DA   und (--) das das erSTAUNT mich son bisschen;
012            also es (-) das wäre mir (.) NIE in den sinn
               gekOmmen;=
013            =und das ist mir (.) °h auch AUßerhalb der uni
               noch nie pasSIERT;
014            dass das jemand geDACHT hat;
015            (-)
016            un:d ähm (-) ich hatte das jetzt erst vor KURz   em
               (.) wieder-
017            (-)
018            dass jemand sogar DACHte:-
019            (---)
020            <<t> ja: ICH-
021            (.)
022            wahrscheinlich dass ich> adopTIERT wär-=oder S   O-
```

Es schließt sich nun die Rekonstruktion einer Episode an, in der LINH DA erzählt, wie sich auch eine enge Arbeitskollegin erstaunt darüber gezeigt hat, dass LINH DAs Eltern beide aus Vietnam stammen, nachdem sie LINH DA am

Telefon Vietnamesisch reden gehört hat. In Anschluss an die bewertende Coda „fand ich irgendwie ganz WITZig;“ (009), die durch das gemeinsam einsetzende Lachen von Interviewter und Interviewerin aufgenommen wird, kommt es auch hier zu einer zweiteiligen nachträglichen Betonung der Häufigkeit solcher und ähnlicher Erlebnisse.

Beispiel 83: LINH DA [1-0:18:50-0:19:03]

```
001  LINH DA   ähm de (.) da wurde !MIR! erst klar-
002           dass die ANnahme bestand,
003           dass das   ↑!NICHT! so wär.
004           (-)
005  INT       hm_hm,
006           (.)
007  LINH DA   und das (.) ah_da wär ich vorher nie drauf
               geKOMmen;
008           (-)
009           <<p> fand ich irgendwie ganz WITZig;>
010           [hehehe,]
011  INT       [hehehe,]
012  LINH DA   und es is wirklich (.) es !HÄUFT! sich au:ch;
013            also es ist (.) in letzter zeit ÖFters so;
014  INT       hm_hm,
015           (-)
```

Eine nachträgliche Bekräftigung mit „wirklich“ (012; vgl. Kapitel 5.4.2.1) wird zugunsten einer Betonung der Häufigkeit solcher Erlebnisse abgebrochen. Auch hier findet sich – wie auch schon in dem vorherigen Beispiel – eine starke Betonung: „es !HÄUFT! sich au:ch;“ (012). Auch mit dem Anschluss einer weiteren Häufigkeitserläuterung mit „ also es ist (.) in letzter zeit ÖFters so;“ (013) hebt LINH DA nochmals das regelmäßige Wiederkehren solcher Erlebnisse hervor. Hierdurch unterstreicht sie zum wiederholten Male ihr bereits zuvor mehrmals genanntes Erstaunen (vgl. etwa Beispiel 82, Zeile 011) und zeigt ebenso an, dass das zuvor Erzählte relevant und erzählenswert war. Gleichzeitig präsentiert sich LINH DA hier als glaubwürdige Interviewpartnerin, deren Urteile auf mehreren Erlebnissen dieser Art fußen. Sowohl bei dem Beispiel aus dem Gespräch mit AN als auch an dieser Sequenz kann gezeigt werden, dass die Interviewten solche Dinge als erzählenswert behandeln, die ihnen häufiger (oder mit AN gesprochen „nich EINmal“, Beispiel 81, 010) passiert sind. Mit der expliziten und nachdrücklichen Betonung von Häufigkeit am Ende einer rekonstruierten Episode bekräftigen die Interviewten zudem ihre Positionierung als glaubwürdige ErzählerInnen.

5.4.5.2 Verweis auf Allgemeingültigkeit mit „man"

Das Indefinitpronomen[252] „man" wird in Grammatiken auch als „neutrales Pronomen" (Weinrich 2005: 98) oder „unpersönliches Personalpronomen" (Eisenberg 2006b: 173) beschrieben.[253] In seinem generischen Vorkommen ist kann es „Indefinitheit" ausdrücken, da hier die pronominale Referenz[254] unbestimmt ist. Gesprächslinguistische Arbeiten verweisen jedoch auch darauf, dass „man" nicht ausschließlich in dieser „unbestimmt persönlichen Ausdrucksweise" (Helbig/Buscha 2001: 232) verwendet wird; es finden sich auch solche Vorkommen des Indefinitpronomens, die „autoreferentiell, also mit demselben Denotat wie das Personalpronomen *ich*" (Auer 2000c: 166) gebraucht werden. Eine eindeutige Unterscheidung zwischen einem solchen „autoreferentiellen" (Auer 2000c: 166) und einem „generischen *man*" (Kern 2000: 174) ist zudem nicht in allen Fällen klar zu vollziehen (vgl. auch Myers/Lampropoulou 2012 für einen ähnlichen Befund zum englischen „impersonal you"). Dass Wechsel zwischen diesen beiden Gebrauchsweise zudem auch innerhalb einer Sequenz vorkommen können, illustriert das folgende Beispiel. LINH DA bearbeitet hier die Frage, ob sie von ihrem Umfeld auf ihre Mehrsprachigkeit angesprochen wird.

Beispiel 84: LINH DA [1-0:25:29-0:25:51]

```
001  LINH DA   an der Uni;
002          (-)
003  INT       hm_hm;
004  LINH DA   aber das (.) kommt natürlich auch durch das
               linguistische UMfeld;
005          [JETZT-]
006  INT       [hm_hm,]
007  LINH DA   ähm (.) dass man da öfters mal drauf ANgesprochen
               wird-
008          aber <<pp> in der schule hat das keinen
               interesSIERT.>
009          (.)
010  INT       hm_hm,
011  LINH DA   also es (.) ging dann mehr daRUM-
```

252 Graefen 2007 und Zifonun 2000 diskutieren etwa, inwiefern die Klassifikation von „man" als Indefinitpronomen überdacht werden muss.

253 Vgl. auch Bührig/Meyer 2003: 22: „Der Ausdruck ‚man' im Deutschen ermöglicht die Besetzung einer syntaktischen Agens-Rolle bei einer nur geringen Spezifizierung des Agens. ‚Man' ist jedoch nicht völlig bedeutungslos, sondern erlaubt nur Prädikationen, die ‚menschlichen Aktanten' zugeschrieben werden können. Aufgrund des Mangels an Merkmalen ist ‚man' extrem kontextsensitiv."

254 Daher schlägt Marschall vor, „man" nicht als Pro-Form zu klassifizieren (vgl. Marschall 1996: 96–97).

```
012          irgendwie das mal zu HÖren,
013          was HEIßT-
014          also (.) SAG mal was-
015          und dann war es auch eGAL was,
016          (-)
017             und dann (-) wollte man es einfach nur mal HÖren;
018          <<pp> ne andere sprache klingt irgendwie
                eXOtisch.>[=oder SO-]
019  INT                  [hm_hm,   ]
020  LINH DA    <<pp> geh ich mal davon AUS.>
```

Während LINH DA mit dem in Zeile 007 verwendeten „man“ autoreferentiell auf sich verweist (es passiert *ihr,* dass sie auf ihre Mehrsprachigkeit angesprochen wird, Personen, die hier inkludiert sein könnten, wurden vorher nicht genannt), muss das „man“ in Zeile 017 wiederum generisch interpretiert werden, da LINH DA hier auf eine nicht näher spezifizierte Personengruppe innerhalb des vorher genannten Schulkontextes (vgl. 008) verweist.

Mit dem Indefinitpronomen „man“ verdeutlichen die Interviewten zudem häufig, dass das Gesagte allgemeine Gültigkeit besitzt. Die mit „man“ allgemein gehaltenen Aussagen bekommen so einen „regelhaften“ Status, wie das folgende Beispiel zeigt. HUNG hat berichtet, dass es ihm schwerfällt, vietnamesische Texte zu lesen und zu schreiben, da er nicht alle diakritischen Zeichen kennt.

Beispiel 85: HUNG [0:13:22-0:13:43]

```
001   HUNG   un:d das LEICHte bei emails is EInfach-
002          (-)
003          <<dim> diese ganzen ZEIchen fallen auch wEg;>
004          (-)
005   INT    hm_hm,
006          (-)
007   HUNG   und (.) NE,
008          man (.) man LIEST das,
009          aber man versteht_s TROTZdem;
010          eben (   ) mit dem KONtext zusAmmen-
011          ver[steht] man SCHON,
012   INT       [JA.  ]
013          (-)
014   HUNG   [wie dieses wort geMEINT ist.]
015   INT    [(was das WORT ist;)         ]
016   HUNG   JA.
017          und dementsprechend (-) ähm hab ich mich DA:-
018          <<all> wie geSAGT->
019          ähm (.) letztens nen bisschen mit beSCHÄFtigt;
```

HUNG verdeutlicht hier in seiner durch „man“ allgemein gehaltenen Erklärung, dass es sich bei dem von ihm beschriebenen Vorgang der kontextbasierten

Sinnkonstruktion beim Lesen nicht um eine Strategie handelt, die nur er anwendet. Stattdessen stellt HUNG durch „man" an dieser Stelle heraus, dass seine Strategie ein verallgemeinerbares Prinzip ist und somit überindividuelle Gültigkeit besitzt.[255] Bei solchen Verwendungsweisen von „man" kann mit Dittmar/Bredel festgehalten werden: „Es kommt zu einer *Neutralisierung* des handelnden Subjekts und in der Folge zu einer *Generalisierung* der Aussage." (Dittmar/Bredel 1999: 176) HUNG vermittelt hier der Interviewerin somit ein allgemeines Wissen über seine Erfahrungen in Bezug auf seine deutsch-vietnamesische Zweisprachigkeit und positioniert sich als repräsentativer Interviewpartner.

Ebenso lässt sich eine weitere positionierungsrelevante Funktion von Formulierungen mit „man" in den untersuchten Daten finden. Auer merkt hier in Bezug auf die Verwendung des Indefinitpronomens an, dass „man" vornehmlich „in kritischen Situationen des Gesprächs" (Auer 2000c: 171–172) genutzt wird (vgl. auch Kern 2000: 178). In einer solchen Verwendungsweise von „man" können die Interviewten durch einen Verweis auf eine allgemein geltende Norm die eigene Verantwortung zurücknehmen[256] und ihr potenziell negatives Verhalten somit rechtfertigen.[257] THIEN erzählt in der folgenden Sequenz, dass er auch zu Hause bei seinen Eltern und mit seinen Geschwistern vornehmlich Deutsch spricht.

Beispiel 86: THIEN [0:20:02-0:20:18]

```
001  THIEN  ähm (-) ich hab auch nicht wirklich verSUCHT,
002         SAG ich-
003         vietnamesisch zu SPREchen;
004         (-)
005         aber (-) e' e' es GING;
006         (.)
007         es war EINfach äh-
008         (-)
009         man geht halt den gerIngsten weg des WIderstandes;
010         und ÄH: hehe,
011         (.)
012         <<:-)> wenn ich die wörter nicht WUSSte,
013         in in vietnaMEsisch,
```

255 Ähnliche Formulierungsstrategien stellt auch Nazarkiewicz bei der Analyse interkultureller Trainings fest: „Diese Generalisierung über das Indefinitpronomen repräsentiert den Verbindlichkeitscharakter der Normen im Alltag und liefert sie zugleich quasi als ‚Merksätze'." (Nazarkiewicz 2010: 124).

256 Barth 2000; 2004 spricht in diesem Zusammenhang auch von „Defokussierung".

257 Vgl. auch Marschall 1996: 96: „Wer sein *ich* durch ein *man* ersetzt, tritt den Rückzug in die Anonymität an, versteckt sich in der Menge."

```
014          dann (.) war automatisch DEUTSCH,
015          und dann (.) biste sofort wieder DRIN;>
016          (.)
017   INT    hm_hm;
```

Die durch „nicht wirklich“ (001, vgl. Kapitel 5.2.3.3) abgetönte Aussage, dass THIEN keinen ernsthaften Versuch unternommen hat, Vietnamesisch zu sprechen, deutet darauf hin, dass er diesen Umstand als potenziell „heikel“ erachtet. Eine mit „EINfach“ (007) angekündigte Erläuterung bzw. Verteidigung wird abgebrochen. Stattdessen formuliert THIEN nun maximenartig und unter Verwendung des Indefinitpronomens „man“ eine Erklärung für seine Präferenz, auch zu Hause und mit seinen Geschwistern Deutsch zu sprechen.[258] Unter Verweis auf ein allgemeines Handlungsprinzip erklärt bzw. rechtfertigt THIEN sein Sprachwahl-Verhalten („man geht halt den gerIngsten weg des WIderstandes;“, 009) und reduziert somit seine eigene Verantwortung für seine Sprachwahl. In der anschließenden Erläuterung wechselt THIEN außerdem von einer persönlichen Formulierung mit „ich“ auf ein hier ebenfalls generisch gebrauchtes „du“ („und dann (.) biste sofort wieder DRIN;“, 015; vgl. Bredel 2002; Myers/Lampropoulou 2012).[259]

An den Analysen verschiedener Verwendungsweisen des Indefinitpronomens „man“ in den untersuchten Interviewdaten (autoreferentiell bis generisch; Verweis auf allgemeine Regeln bis hin zu verhaltenserklärenden Maximen) zeigt sich ein Verfahren des generischen Sprechens.[260] Die Interviewten verweisen mit „man“ auf allgemeine Zusammenhänge, in Bezug auf die sie ihre jeweils individuellen Erfahrungen verorten. So können nicht nur potenziell gesichtsbedrohende Gesprächsgegenstände relativiert werden; die Interviewten verdeutlichen durch Formulierungen mit „man“ ebenso den allgemeingültigen Status des von ihnen Erzählten (vgl. Beispiel 85). Mit solchen Verwendungsweisen von „man“ vermitteln die Interviewten der Interviewerin also allgemeingültiges und explizites Wissen über ihre Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und positionieren sich damit gleichsam als „gute InterviewpartnerInnen“.[261]

---

258 Auch mit der Abtönungspartikel „halt“ (009) zeigt THIEN an dieser Stelle seine verteidigende Haltung an. Das nachfolgende Lachen verweist noch einmal auf den heiklen Charakter seiner Präferenz, zu Hause auch Deutsch zu sprechen.
259 Hier kontextualisiert die prosodische Realisierung dieser Erläuterung in *smile voice* ebenfalls, dass es sich um einen von THIEN als „heikel“ erachteten Umstand handelt.
260 Vgl. auch Becker-Mrotzek 1989: 87 zu generalisierenden sprachlichen Mitteln in biographischen Interviews.
261 Vgl. auch Myers/Lampropoulou 2012: 1210, die argumentieren, dass Interviewte mit generisch gebrauchtem „you“ anzeigen, dass sie eine verallgemeinerbare Wissensbasis haben.

5.4.5.3 Regelformulierung durch „kategorische Formulierungen“ des Formats „wenn man …dann“

Ebenso wie Formulierungen mit „man“, so werden auch konditionale „wenn… dann“-Fügungen in den untersuchten Interviewdaten häufig genutzt, um regelhafte Zusammenhänge darzustellen und mehrsprachigkeitsbezogenes Wissen an die Interviewerin zu vermitteln.[262] In Beispiel 86 aus dem vorherigen Abschnitt formuliert THIEN etwa die Regel: „wenn ich die wörter nicht WUSSte,/in in vietnaMEsisch,/dann (.) war automatisch DEUTSCH,“ (012ff.).[263] Hier verdeutlicht THIEN also, dass es sich um einen regelhaften, also häufiger auftretenden Handlungszusammenhang handelt. An vielen Stellen finden sich außerdem „wenn-dann“-Formulierungen, bei denen die Interviewten zusätzlich durch die Verwendung des Indefinitpronomens „man“ allgemeingültige Regelzusammenhänge anzeigen. Wie auch generell für „wenn“-Sätzen im gesprochenen Deutsch konstatiert wird (vgl. Auer 2000b), so geht auch hier der „wenn“-Satz der Apodosis meist voraus.[264] Solche und ähnliche Formate fasst Ayaß als „kategorische Formulierungen“:[265]

> Über dieses feste Format erhalten solche Wendungen einen formelhaften Charakter, zugleich wird eine enge Zusammengehörigkeit zweier Handlungen ausgedrückt. Die Formulierungen erhalten dadurch eine kategorische Qualität. (Ayaß 1996: 138–139)

Diese maximenartigen Sätze werden von den Interviewten häufig eingesetzt, um der Interviewerin ein Wissen über allgemeine Regelhaftigkeiten bei der Verwendung mehrerer Sprachen zu vermitteln. So markiert AN in dem folgenden Beispiel etwa einen allgemeinen regelhaften Zusammenhang zwischen Sprachnutzung und Sprachkompetenz im Rahmen einer „wenn man….dann“-Formulierung.

262 Vgl. auch Hausendorf 2000b: 249: „Innerhalb konditionaler Verknüpfungen ergibt sich die Allgemeinheit der Darstellung aus der Behauptung einer Gesetz- bzw. Regelmäßigkeit, die unabhängig von den besonderen Bedingungen des Einzelfalls eintritt.“

263 Hier kommt dem verwendeten „wenn“-Satz also eine iterativ-temporale Lesart („jedes Mal, wenn“) zu (vgl. Auer 2000b: 176).

264 Auer 2002 verweist darauf, dass diese Voranstellung die syntaktische Projektion sichert. Siehe auch Auer 2000b: 184: „[S]peakers who open up far-reaching syntactic gestalts claim the turn for at least the time which is necessary to bring them to a well-formed conclusion.“

265 Unter die Kategorie der „Kategorischen Formulierungen“ zählt Ayaß verschiedene verfestigte Formen: Neben „wer-der“-Sätzen, die sich vornehmlich in Sprichwörtern als moralisches Sprechen verfestigt haben, führt Ayaß ebenso „wo-da“-Wendungen und „wenn-dann“-Konstruktionen an (vgl. Ayaß 1999b).

Beispiel 87: AN [1:26:59-1:27:19]

```
001   AN    sie hat auch (-) verSUCHT,
002         damals auch oft (-) KURse zu nehmen?
003         (-)
004         DEUTSCHkurse,
005         Aber;
006         (-)
007         ja wenn man das nicht ANwendet,
008         dann verGISST man das;
009         und (.) dann hat es nichts geBRACHT.
010   INT   hm_hm;
011   AN    ALso-
012         (---)
013         ja und dann ähm (--) bleibt es jetzt (.) bei der
            PRAxis,=ne,
014         jetzt kriegt sie PRAxis,=ne?
015         und dann ist GUT;
016   INT   hm_hm,
017         (-)
```

Neben dem Aspekt der Wissensvermittlung in Bezug auf die Interviewerin kann der „kategorischen Formulierung“ in diesem Beispiel auch eine weitere Funktion zugeschrieben werden: AN erklärt den von ihr als potenziell heikel betrachteten Umstand, dass ihre Mutter trotz eines Deutschkurses Schwierigkeiten mit der Sprache hat („dann hat es nichts geBRACHT“, 009). Durch den Verweis auf einen allgemeinen Regelzusammenhang wird hier die Verantwortung der Mutter herabgestuft (vgl. Kapitel 5.4.5.2 zu ähnlichen Beobachtungen auf „man“-Formulierungen).[266]

Die sequentielle Positionierung der „kategorischen Formulierungen“ mit „wenn man…dann“ ist in den untersuchten Interviewdaten relativ offen: Ayaß hält für die von ihr untersuchten Daten am Beispiel von „wer-der“-Formaten fest, dass diese „kategorischen Formulierungen“ vornehmlich am Ende einer Sequenz auftreten (vgl. Ayaß 1996; 1999a);[267] sie schreibt ihnen daher eine abschließende und resümierende Funktion zu (vgl. etwa auch Schegloff/Sacks 1973: 306–307 zur „‚topic-bounding‚ technique“ oder Schegloff 2009: 371 zum

---

266 Hierin zeigt dich ein potenziell moralisierender Charakter der „kategorischen Formulierungen“: Zwar schreibt Ayaß „wer-der“-Formulierungen einen höheren Moralisierungsgrad zu (vgl. Ayaß 1999a: 121), jedoch kann die gleiche Aussage über die Funktion der hier untersuchten „wenn man…dann“-Formulierungen getätigt werden.

267 Auf die untersuchten „wer-der“-Formulierungen folgen häufig Pausen, mitunter auch ein Sprecherwechsel (Ayaß 1999a: 110); häufig findet Ayaß im Anschluss auch einen Themenwechsel (Ayaß 1996: 143–144).

„sequence closer“).[268] Für die in den hier untersuchten Interviewdaten realisierten „wenn man-dann“-Formate lässt sich dieser Befund nicht für alle Vorkommen bestätigen, wie etwa das folgende Beispiel zeigt.

Beispiel 88: THIEN [0:08:56-0:09:17]

001	THIEN	und da tausche ich mich auch °h (--) in DEUTSCH mit ihm aus;
002		(-)
003		[ÄHM:-]
004	INT	[hm_hm,]
005	THIEN	JA;
006		(-)
007		und (.) <<h> SAG ich mal->
008		**manch’ (.) wenn man so (-) MEHRsprachig AUfgewachsen ist,**
009		**hat man manchmal proBLEme,**
010		(-)
011		und zwar ähm (.) man man (.) kann es EINfach nicht äh:-
012		mAnchmal biste zu in der SPRAche,
013		und (.) schaltest nicht so schnell AB;
014		(--)

Zunächst beendet THIEN in Zeile 001 das zuvor behandelte Thema, dass er auch mit einem ebenfalls vietnamesisch-stämmigen Arbeitskollegen vornehmlich Deutsch spricht, durch den Abschlussmarker „JA;“ (005, vgl. Kapitel 4.1.6). Auf den im Rahmen eines „wenn man…dann“-Formats[269] allgemein formulierten Zusammenhang zwischen Mehrsprachigkeit und Problemen folgt anschließend eine mit „und zwar“ (vgl. Günthner 2012) eingeleitete Erläuterung, also eine Elaborierung des zuvor in der „kategorischen Formulierung“ angegebenen Zusammenhangs.[270] Die folgende Erläuterung THIENs zu dem von ihm genannten Zusammenhang findet durch die Verwendung des Indefinitpronomens „man“ ebenfalls im Rahmen eines generischen Sprechens statt (vgl. Kapitel 5.4.5.2), d.h. insgesamt vermittelt THIEN durch die „kategorische Formulie-

268 Mit dieser sequentiellen Position geht auch eine Art Folgerungs-Bedeutung einher: „Die Sprecher stellen einen Zusammenhang her, als ergebe sich das, was nun kommt, notwendig aus den bisher geschilderten Geschehnissen.“ (Ayaß 1999a: 109)

269 Hier lässt sich eine Reparatur beobachten: Ein mögliches Format, das die Apodosis voranstellt, wird abgebrochen und mit einer Voranstellung der Protasis überschrieben, was auf eine Verfestigung der Abfolge von Protasis und Apodosis bei „kategorischen Formulierungen“ deuten kann.

270 Auch hier kann dafür argumentiert werden, dass die „kategorische Formulierung“ und auch das folgende generische Sprechen eine gesichtswahrende Funktion haben.

rung“ und das allgemein-generische Sprechen mit „man“ ein allgemeingültiges Wissen an die Interviewerin. In diesem Sinne zeigen die Interviewten auch mit „wenn man…dann“-Formulierungen an, dass sie allgemeine, explizite und damit für die Fragestellung des Interviews relevante Wissensbestände vermitteln, sodass sich auch dieses Format unter anderem für die Selbstdarstellung als „gute InterviewpartnerInnen“ eignet. Zudem kann sich THIEN mit der Verwendung der „kategorischen Formulierung“ von den beschriebenen Problemen insofern distanzieren, als er sie nicht individuell auf sich attribuiert, sondern ihnen eine allgemeine Gültigkeit attestiert. Der Sprecher positioniert sich also hier als Mitglied einer größeren Gruppe von mehrsprachig Aufgewachsenen, die ebenso von Zeit zu Zeit sprachliche Probleme haben.

5.4.5.4 Das Muster der generalisierenden Redewiedergabe

Ein Format, das die Interviewten häufig nutzen, um Regelmäßigkeiten darzustellen, ist das Muster der generalisierenden Redewiedergabe; d.h. mit Anwendung dieses Musters wird kontextualisiert, dass es sich bei der wiedergegebenen Rede nicht um eine einmalige Aussage der animierten Person handelt, sondern um ein generelles Redeverhalten bestimmter Personen oder Personengruppen.[271] Es soll dafür argumentiert werden, dass die Inszenierung von Rede mit einem solchen Muster vornehmlich der Sprechergruppen- bzw. Personencharakterisierung dient (vgl. Scheibman 2007) und somit auch Positionierungsarbeit leistet.[272]

Neben der Bezeichnung „Redewiedergabe“ finden sich in der linguistischen Forschung auch zahlreiche andere Termini, die den Gegenstandsbereich genauer charakterisieren sollen: „Redeinszenierung“ (Imo 2009), „Redeimport“ (Bredel 1999), „constructed dialogue“ (Tannen 2007) oder auch „animierte Rede“ (Ehmer 2011). Alle diese Begriffe drücken eine prinzipielle Infragestellung der sogenannten „*verbatim*-Annahme“ (Günthner 2002: 65) aus. Mit der jeweiligen Begriffswahl wird also problematisiert, dass die in einem Gespräch inszenierten (eigenen oder anderen) Stimmen oftmals kein direktes Zitat, und damit

271 Vgl. Carmine 2004, die Praktiken von „verallgemeinernder Rede“ untersucht.
272 Vgl. auch König 2013, wo das hier vorgestellt Muster mit einem Muster der „rekonstruierenden Redewiedergabe“ kontrastiert wird, bei dem die wiedergegebene Rede sowohl zu einem konkreten Zeitpunkt verortet als auch bestimmten SprecherInnen zugeordnet wird. Siehe auch Hausendorf 2000, der Redewiedergabe im Kontext „der Veranschaulichung gruppenspezifischer Eigenschaften und Verhaltensweisen“ (375) bzw. in „der Funktion einer stärker beispielorientierten, nicht-narrativen Veranschaulichung gruppenspezifischer Eigenschaften und Verhaltensweisen“ (377) analysiert.

keine wortwörtliche Wiedergabe von bereits in anderen Kontexten getätigten Äußerungen[273] sein müssen.[274] Wie bereits in Zusammenhang mit der Verwendung des *general extenders* „oder so" als möglicher *unquote*-Markierung angemerkt wurde (vgl. Kapitel 5.3.1.2), können sie SprecherInnen durch solche sprachliche Mittel auch zusätzlich kontextualisieren, dass das von ihnen als Rede angeführte Material nur eine Annäherung an die Originaläußerung ist (vgl. auch Günthner 1997a: 231). Hieraus wird deutlich, dass es bei der Inszenierung eigener und fremder Rede oft nicht um eine möglichst originalgetreue Wiedergabe der ursprünglichen Äußerung geht.[275] In diesen Befunden zeigt sich also, dass Formulierungen in direkter und indirekter Rede in mündlicher Interaktion als ein gesprächsrhetorisches Verfahren verstanden werden müssen:

> Statt bei direkter Rede von einer wortgetreuen Wiedergabe des Originals auszugehen, ist es plausibler, diese als *rhetorisches Verfahren zur konkreten Illustration und szenischen Vorführung kommunikativer Ereignisse* zu betrachten. Die zitierten Worte werden nicht nur in einen neuen Kontext eingebettet, sondern sie sind in dieser Rekontextualisierung stets bestimmten Funktionalisierungen unterworfen. (Günthner 2000: 285; [Hervorhebung K.K.])

Das Muster der „generalisierenden Redewiedergabe"[276] ist zum einen dadurch charakterisiert, in der prototypischen Form keine konkrete zeitliche Verortung der wiedergegebenen Rede stattfindet; die Redeeinleitung steht im Präsens und zudem finden sich häufig Generalisierungsindikatoren (wie beispielsweise das Temporaladverb „immer"; vgl. Kapitel 5.4.5.1 zur Betonung von Häufigkeit).

---

273 Die wiedergegebene Rede wird in allen Fällen aus ihrem ursprünglichen Äußerungskontext herausgelöst („Dekontextualisierung", Günthner 2002: 60); die Inszenierung im aktuellen Gesprächskontext stellt dann die wiedergegebene Rede in einen anderen funktionalen Zusammenhang („Rekontextualisierung", Günthner 2002: 60), der den jeweiligen Zwecken der aktuellen Interaktion dient.

274 Ebenso können auch Gedanken oder auch fiktive Äußerungen in Form der direkten und indirekten Rede in Gespräche eingeflochten werden (vgl. Ehmer 2011).

275 Andere Funktionen treten hier in den Vordergrund: In einer Art „Fenstertechnik" (Brünner 1991) wird in der wiedergegebenen Rede Vergangenes rekonstruiert, um somit „den aktuellen Hörer an der wiedergegebenen Kommunikation teilhaben zu lassen" (Brünner 1991: 3); in diesem Sinne wird der Redewiedergabe auch die Funktion der „Involvierung" (Brünner 1991: 7) zugeschrieben, sodass Redewiedergabe „die Distanz zwischen der erzählten Welt und den Rezipient/innen verringern und somit der Vergegenwärtigung der Ereignisse dienen" (Günthner 1997b: 109) kann.

276 Vgl. Schank 1989: 23–24 zum Begriff der generalisierenden Redeerwähnung, bei der jedoch lediglich ein Verweis auf einen „generalisierte[n] Sprecher" als Kriterium dient. Ebenso verweisen etwa Schwitalla 1991 (für illustrierende Narrationen) und Hausendorf 2000b: 375 auf die mögliche generalisierende Funktion von Redewiedergabe.

Ebenso werden auch die animierten SprecherInnen nicht genau benannt; hier findet sich häufig das Indefinitpronomen „man“ (vgl. Kapitel 5.4.5.2) oder aber unpersönliche Konstruktionen. Mitunter können zwar gewisse Personenkategorien aus dem Gesprächskontext rekonstruiert werden (vgl. Deppermann 2007a zu „category animations“; siehe auch Günthner 2011), jedoch wird dann auch hier die wiedergegebene Rede nicht als ein singuläres, sondern als ein wiederkehrendes und somit „generelles“ Redeverhalten der bereits vorher eingeführten Personenkategorie kontextualisiert.

Vor Einsetzen des folgenden Ausschnitts hat THAO davon erzählt, dass sie bei Familienfeiern sehr darauf achten muss, ob sie ihre Verwandten mit Deutsch oder mit Vietnamesisch anspricht. Die Interviewerin paraphrasiert nun THAOs Beitrag.

Beispiel 89: THAO [0:13:36-0:13:49]

```
001  INT    also mitunter können das die leute in den falschen
            hAls beKOMmen;
002         (-)
003         [SO;]
004  THAO   [JA-]
005         ja falschen hals (.) NICHT,=
006         =aber (.) dann ist das immer SO-
007         (.)
008         MH::-
009         (--)
010         MAN-
011         du gibt_s dir überhaupt keine MÜhe,
012         (.)
013         und SO-
014  INT    hm_hm,
015  THAO   und (.) ja SO was halt;
016  INT    JA.
017  THAO   IRgendwie.
018         (-)
```

Die von THAO hier animierte Rede (010f.) kann aus dem bisherigen Gesprächskontext der Personengruppe ihrer vietnamesisch-stämmigen Verwandten, die sie auf diversen Familienfeierlichkeiten trifft, zugeordnet werden. Eine genauere Sprecherzuordnung wird aber in dieser Sequenz nicht vorgenommen. Die temporale Generalisierung der redeeinleitenden Formel „das ist dann immer SO-“ (006) ergibt sich aus der Tempuswahl (Präsens) und der Verwendung des Generalisierungsindikators „immer“. Mit dem Muster der generalisierenden Redewiedergabe verdeutlicht die Interviewte an dieser Stelle, dass es ihr nicht

primär um die genaue Rekonstruktion des Gesagten geht,[277] sondern vielmehr um die Vermittlung der häufig an sie gerichteten sprachbezogenen Erwartungen und Einstellungen der Verwandten – und damit insgesamt um eine Personencharakterisierung.

Auch in dem folgenden Beispiel kann ein Muster der generalisierenden Redewiedergabe angenommen werden, auch wenn die wiedergegebene Rede in diesem Fall mit einer Redeeinleitung im Präteritum in der Vergangenheit verortet ist. Die kommunikative Funktion, das Gesagte als wiederkehrendes Verhalten zu charakterisieren, bleibt jedoch auch hier erhalten.

Beispiel 90: THI [0:41:04-0:41:32]

001 THI ähm: (-) dann SPÄter?
002 klar in der (.) in der WEIterführenden schule,
003 also auf dem gymNAsium;
004 (.)
005 war das DANN-
006 (---)
007 JA:;
008 **da wurd man natürlich immer mit (-) da mal ANgesprochen so:-**
009 (1.0)
010 <<behaucht> ja> <<leiernd> was man denn für ne SPRAche sprechen wür:de-
011 und ähm: (.) dass ich so mal was SAgen soll:->
012 und (.) das sind halt so die **STANdardsachen**.
013 (.)
014 SAG doch mal was.
015 (-)
016 <<acc, h > ja das hört sich ja LUStig an.>
017 (-)
018 was HEIßT das denn,>
019 und (-) <<behaucht> JA;>
020 NJOA.
021 (.)
022 INT hm_hm,
023 aber dann mehr von SCHÜlerseite;
024 und nich unbedingt von [(.)] von LEHrern (.) oder-
025 THI [hm_hm,]
026 JOA.
027 INT JA;
028 THI eher von SCHÜlerseite.
029 INT hm_hm,

277 Dass es sich nicht um die genaue Wiedergabe des Gesagten handelt, verdeutlich etwa auch der angehängte Fortführungsausdruck „und SO-“ (013, vgl. Kapitel 5.3.1.2).

In dieser Sequenz findet sich mit dem Generalisierungsindikator „immer“ (008) ebenfalls ein Verweis darauf, dass die wiedergegebene Rede kein singuläres, sondern ein wiederkehrendes Ereignis darstellt. Hierauf deutet auch der metakommunikative Ausdruck „STANdardsachen“ (012) hin. Eine genaue Sprecherzuordnung findet in dieser Sequenz ebenfalls nicht statt. Aus dem Kontext (002f.) lässt sich lediglich rekonstruieren, dass es sich um SprecherInnen aus THIs Schulumgebung handeln muss.[278] Mit diesem – in Bezug auf die zeitliche Verortung abgewandelten – Muster der „generalisierenden Redewiedergabe“ rahmt die Interviewte also die wiedergegebene Rede als ein regelmäßiges „Redeverhalten“, als regelmäßig wiederkehrende oder „typische“ Äußerungen einer Personengruppe aus dem Kontext Schule.

An dieser Sequenz lässt sich außerdem zeigen, dass sich den Interviewten durch die Wahl des Verfahrens der Redewiedergabe die Möglichkeit polyphoner Einstellungszuschreibungen eröffnet (vgl. auch Günthner 2002). Zum einen gibt THI hier die sprachbezogenen Einstellungen der animierten Personengruppen wieder (etwa in „das hört sich ja LUStig an.“, 016). Zum anderen lässt sie jedoch auch ihre eigene Einstellung zu dem Gesagten einfließen.[279] Dies muss sie also nicht *expressis verbis* tun,[280] sondern erreicht dies etwa über prosodische Mittel (siehe THIs leiernde Intonation in Zeilen 010f.), die nicht so „einklagbar“ sind wie die explizite Verbalisierung der eigenen Einstellung.

In verschiedenen linguistischen Studien wurde auch auf die funktionale Einbindung von Verfahren der Redewiedergabe in den jeweiligen Gattungsrahmen verwiesen.[281] Für das untersuchte Korpus von sprachbiographischen Inter-

---

278 Dass an dieser Stelle für die Interviewerin unklar ist, um welche Personengruppe es sich genau handelt, dokumentiert sie mit ihrer Nachfrage (023f.).

279 Vgl. König 2013 zu der speziellen Funktion der Moralisierung, die dem Muster der generalisierten Redewiedergabe zukommen kann.

280 Für Beispiel 90 könnte sie etwa sinngemäß als „Andere MitschülerInnen haben sich lediglich oberflächlich für meine Vietnamesisch-Kenntnisse interessiert.“ wiedergegeben werden.

281 So untersucht Golato 2002 beispielweise den Einsatz direkter Rede bei der Rekonstruktion von eigenen vergangenen Entscheidungen; Galatolo 2007 untersucht Funktionen direkter Rede in Zeugenaussagen vor Gericht; Johnen 2007 beschreibt die Funktion aller Vorkommen von Redewiedergabe in gedolmetschten Arzt-Patient-Interaktionen; Ehmer 2011 analysiert solche Formen von Redewiedergabe, bei denen es um „fiktives“ Sprechen geht (darunter fasst er zukünftige oder hypothetische Äußerungen). Günthner/Christmann 1996 untersuchen die Einbindung von Redewiedergabe in sprachliche Aktivitäten des „Echauffierens“ und des „sich Mokierens“ einer Ökologie-Gruppe, und Günthner 2000 thematisiert direkte und indirekte Redewiedergabe in Vorwürfen oder Beschwerdegeschichten (vgl. hierzu auch Buttny/Williams 2000; Haakana 2007; Holt 2000).

views lässt sich festhalten, dass der überwiegende Teil der vorkommenden Redeinszenierungen mindestens zwei der genannten Mustereigenschaften (Redeeinleitung im Präsens, Indikatoren für temporale Generalisierung, SprecherInnen werden nicht explizit benannt) aufweist. Auch hier kann also die Frage gestellt werden, welche Funktion das Muster der generalisierenden Redewiedergabe in Bezug auf die Äußerung von Spracheinstellungen im sprachbiographisch-narrativen Interview haben kann. An den vorherigen Analysen lässt sich zeigen, dass die Interviewten dieses Format nutzen, um bestimmten Personengruppen sprachbezogene Einstellungen zuzuschreiben. Die temporale Generalisierung verdeutlicht, ähnlich wie die Verfahren zur Betonung von Häufigkeit (vgl. Kapitel 5.4.5.1), dass die Interviewten der so kommunizierten Einstellung der animierten Personengruppe eine gewisse Beständigkeit zuschreiben und somit die Relevanz des Gesagten unterstreichen.

Die Interviewten verdeutlichen also, dass sie nicht nur episodenhaftes Wissen präsentieren, sondern sie stellen – wie auch durch die Verwendung des Indefinitpronomens „man“ (vgl. Kapitel 5.4.5.2) oder durch „kategorische Formulierungen“ (vgl. Kapitel 5.4.5.3) – explizit dar, dass sie von verallgemeinerbaren Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit erzählen und damit der Interviewerin repräsentatives Wissen vermitteln, das auch über einzelne rekonstruierte Situationen hinweg Gültigkeit besitzt. Insgesamt können diese Verfahren von den Interviewten genutzt werden, um sich als zuverlässige InterviewpartnerInnen zu positionieren. Zugleich können sie mit der Hervorhebung der Allgemeingültigkeit ihrer Spracheinstellungsäußerungen als Mitglieder innerhalb einer größeren Gruppe von mehrsprachigen Akteuren positionieren und sich somit für ihr Sprachwahlverhalten rechtfertigen bzw. ihre eigene Verantwortung für eine Sprachwahl oder sprachliche Probleme als minimiert darstellen.

5.5 Zusammenschau: Spracheinstellungsäußerungen zwischen Vagheit und Explizitheit

> Minimal commitment and uncertain response are the defining conditions under which hedging takes place. (Hewitt/Stokes 1975: 4)

In dem vorliegenden Kapitel wurde der theoretisch hergeleitete Befund, dass die Analyse von Spracheinstellungsäußerungen nur in Bezug auf ihre kontextuelle Einbettung in eine Interaktion zu vollziehen ist, in einem interaktionallinguistischen Ansatz (Selting/Couper-Kuhlen 2000; Fox et al. 2013) umgesetzt. Die Analysen orientierten sich dabei an der Fragestellung, wie die Interviewten ihre Spracheinstellungsäußerungen im Hinblick auf (ausbleibende) Reaktionen

der interviewenden Person anpassen bzw. inwieweit sich die Interviewten bei der Verbalisierung ihrer Spracheinstellungsäußerungen an antizipierten Bewertungen oder Widersprüchen der interviewenden Person ausrichten. Spracheinstellungsäußerungen, so wurde in Kapitel 2.4 herausgearbeitet, stehen in engem Zusammenhang mit der sprachlichen Konstruktion von Identität; sie können als Selbst- und Fremdpositionierung fungieren und können daher potenziell gesichtsbedrohende Aktivitäten konstituieren. Dies gilt es besonders für den Kontext des sprachbiographischen Interviews zu beachten, in denen die interviewende Person für die Interviewten meist eine fremde Person darstellt. In Bezug auf die interaktionale Analyse von Spracheinstellungsäußerungen in der erhobenen sprachbiographischen Interviews wurde daher im Besonderen der Frage nachgegangen, in welchen sequentiellen Kontexten sprachbezogene Urteile abgeschwächt, wann sie aber auch bekräftigend realisiert werden.

Die in den letzten Kapiteln vorgenommenen Analysen hatten entsprechend sowohl sprachliche Mittel zur Markierung von Unschärfe als auch solche Spracheinstellungsäußerungen zum Gegenstand, in deren Kontext die Interviewten keine Unschärfemarker nutzen, sondern insgesamt sprachliche Explizitheit bei der Äußerung von Spracheinstellungen herstellen. Wenn im Sinne von Zhangs Konzept der Elastizität von Sprache davon ausgegangen wird, dass der Grad an sprachlicher Vagheit bzw. Explizitheit an die jeweiligen interaktionalen Bedürfnisse angepasst werden kann (vgl. Zhang 2011: 573: „VL is stretchable and negotiable“), ist hier abschließend zusammenzutragen, wann die Interviewten abschwächende und wann sie verstärkende bzw. generalisierende sprachliche Mittel in ihren Spracheinstellungsäußerungen nutzen. Insgesamt haben sich in der vorherigen Analysen drei Faktoren als entscheidend erwiesen: Die Wahl der jeweiligen sprachlichen Mittel bei Spracheinstellungsäußerungen wird von den Interviewten, erstens, zur Reduzierung der eigenen Angreifbarkeit genutzt (vgl. Kapitel 5.5.1), die Interviewten richten sich in ihren Spracheinstellungsäußerungen, zweitens, an den Reaktionen der Interviewerin aus (vgl. Kapitel 5.5.2) und zeigen durch die Wahl der sprachlichen Mittel zudem, drittens, eine Orientierung auf die im Interview sprachlich zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben an (vgl. Kapitel 5.5.3) und nehmen eine Selbstpositionierung als „zuverlässige InterviewpartnerIn“ vor.

5.5.1 Vagheit und Explizitheit zur Reduzierung von Angreifbarkeit

Vor allem Unschärfemarker werden in den untersuchten Daten von den Interviewten zur Reduzierung der Angreifbarkeit ihrer sprachbezogenen Bewertungen genutzt. Dies geschieht im Besonderen im Kontext von potenziell gesichts-

bedrohenden bzw. heiklen Positionierungen (etwa Vermeidung von Eigenlob, Abschwächung von Kritik an anderen, Negativaussagen über eigene Sprachkompetenz), die in den Spracheinstellungsäußerungen vorgenommen werden.[282] Dabei können sowohl personenbezogene Kategorisierungen als heikel markiert werden (etwa durch „irgendwie", „sozusagen", „oder so" oder „keine Ahnung") als auch sprachbezogene Bewertungen (etwa durch metakommunikative Konstruktionen wie „ich sag mal" oder „in Anführungsstrichen/-zeichen", „relativ", „eigentlich", „ganz gut").

Die Interviewten reduzieren ihre Angreifbarkeit durch die Wahl der genannten sprachlichen Mittel jedoch nicht nur in Bezug auf solche potenziell heiklen Positionierungsaktivitäten, sondern auch in Abstimmung zu dem bisherigen Interviewkontext, also zu dem, was bisher gesagt bzw. noch nicht gesagt wurde. So ließ sich etwa für die einige Verwendungen von „eigentlich" (Kapitel 5.2.3.2) und „ganz gut" (Kapitel 5.2.3.5) aufzeigen, dass die Einschränkungen dann von den Interviewten sprachlich markiert wurden, wenn sie in den jeweiligen Interaktionskontext erforderlich waren, da eine Nicht-Abschwächung entweder einen Widerspruch zu dem zuvor Gesagten bedeutet oder das geäußerte Urteil in hohem Maße begründungsbedürftig gemacht hätte. Zudem ließ sich beobachten, dass solche Abschwächungen häufig im Kontext von *extreme case formulations* (Pomerantz 1986) vorkommen, die dadurch als heikel einzustufen sind, dass sie durch ein einzelnes Gegenbeispiel widerlegbar sind (vgl. Edwards 2000). Eine solche Abschwächung bei *extreme case formulations* kann auch nachträglich von den Interviewten vorgenommen werden (vgl. Kapitel 5.3.1.1 zu nachgestelltem „sozusagen").

Auch bestimmte Verwendungen von sprachlichen Mitteln der Explizitheit weisen in den untersuchten Spracheinstellungsäußerungen die Funktion auf, die Angreifbarkeit der Interviewten zu reduzieren. So konnte gezeigt werden, dass das Indefinitpronomen „man" etwa dazu verwendet werden kann, die eigene Verantwortlichkeit für ein potenziell gesichtsbedrohendes Sprachverhalten durch Verweis auf ein allgemeines Handlungsprinzip implizit zu reduzieren (vgl. Kapitel 5.4.5.2). Auf vergleichbare Weise können auch „kategorische Formulierungen" des Formats „wenn man … dann" von den Interviewten dazu eingesetzt werden, auf problematische oder gesichtsbedrohende Zusammenhänge bei der narrativen Rekonstruktion der Sprachbiographie zu verweisen (vgl. Kapitel 5.4.5.3). Lediglich in solchen Kontexten, in denen etwa eine Übertriebenheit von Ansprüchen dargestellt werden soll, ist eine Abschwächung

---

282 Vgl. etwa Schröder 1998: 269: „Hedging schützt den Sprecher/Schreiber vor möglicher Kritik und reduziert die Gefahr der Ablehnung durch den Rezipienten."

nicht nötig (vgl. Kapitel 5.4.3 zu sprachbezogenen Bewertungen mit „perfekt“). Insgesamt orientieren sich die Interviewten also an bei der Interviewerin antizipierten potenziellen Negativurteilen über die interviewte Person. Um die eigene Angreifbarkeit zu mindern, sichern sich die Interviewten bei der Verbalisierung ihrer Spracheinstellungsäußerungen im Rahmen eines sprachbiographischen Interviews durch die genannten Verfahren sprachlicher Vagheit und Explizitheit ab.

5.5.2 Vagheit oder Explizitheit als Ausrichtung auf die Interviewerin

Auch wenn die Interviewerin den methodischen Vorgaben des narrativen Interviews entsprechend nur selten lenkend auf die Gestaltung der Redebeiträge der Interviewten einwirkt, so lässt sich für die untersuchten Daten jedoch aufzeigen, dass die Interviewten die Formulierung ihrer mehrsprachigkeitsbezogenen Spracheinstellungen auch auf minimale Reaktionen bzw. Nicht-Reaktionen der Interviewerin hin ausrichten. Hier erweisen sich vor allem die retrospektiv ausgerichteten Unschärfemarkierungen als funktional: Sowohl bei nachträglichen Subjektivierungen (Kapitel 5.3.2.2) als auch bei nachträglichen Gültigkeitseinschränkungen mit „irgendwie“ (Kapitel 5.3.2.1) konnten Kontexte beschrieben werden, in denen die post-positionierten Abschwächungen als Reaktion auf eine Nicht-Reaktion bzw. als Reaktion auf eine ausbleibende Anzeige von *affiliation* (vgl. Stivers 2008; Lindström/Sorjonen 2013) durch die Interviewerin beschrieben werden können. Aber auch das Gegenteil kann der Fall sein: Erfolgt etwa nach einer *extreme case formulation* keine bestätigende Reaktion durch die Interviewerin so können nachfolgende Erläuterungen für die hyperbolische Aussage Bekräftigungen mit „wirklich“ die zuvor getroffene Aussage bestätigen und bekräftigen (Kapitel 5.4.2.1; eine ähnliche Funktion konnte für bestimmte Vorkommen von „auf jeden Fall“ beschrieben werden; vgl. Kapitel 5.4.2.2). Mit wie viel Nachdruck bzw. in welchem Umfang bei Spracheinstellungsäußerungen im sprachbiographischen Interview Gültigkeitseinschränkungen realisiert werden, ist also als Produkt der Interaktion zwischen interviewender und interviewter Person zu konzeptionalisieren.

Für die in den untersuchten Daten häufig vorkommenden Fortführungsausdrücke kann zudem eine Ausrichtung an einem bei der Interviewerin angenommenen Wissen konstatiert werden (vgl. Kapitel 5.3.1.2). Mit der Anzeige, dass etwa eine Auflistung auf ähnliche Weise ausgeführt oder weitergeführt werden könnte, überlassen die Interviewten der Interviewerin die Rekonstruktion dessen, was weitere Listenelemente sein können. Dort, wo also von den Interviewten ein geteiltes Wissen mit der Interviewerin angenommen wird, sehen

die Interviewten von einer expliziteren Ausgestaltung des Redebeitrags ab. Darauf, dass sie sich auf geteiltes Wissen oder geteilte Wertungen beziehen, verweisen die Interviewten außerdem in solchen Aussagen, die sie etwa durch „natürlich" (Kapitel 5.4.4.1) oder „einfach" (Kapitel 5.4.4.2) als selbstverständlich markieren. In der Tatsache, dass diese Selbstverständlichkeits-Markierungen selten kommentiert werden, auch wenn sie sich nicht immer aus dem zuvor Gesagten ergeben, zeigt sich, dass die Interviewten hier prinzipiell von Intersubjektivität ausgehen.

Vor allem in Bezug auf die Kommentierung von „nicht wirklich"-Äußerungen (Kapitel 5.2.3.3) konnte zudem ein Zusammenhang mit der Ausrichtung am Wissen der Interviewerin beschrieben werden: Ein sprachbezogenes Urteil wird häufig dann mit „nicht wirklich" realisiert, wenn es zum ersten Mal im Verlauf des Interviews verbalisiert wird.[283] Dort, wo die Gründe für eine vorgenommene Einschränkung der Interviewerin aus dem vorher Gesagten schon bekannt sind, erfolgt keine weitere Kommentierung der Einschränkung. An solchen Stellen jedoch, an denen für die Interviewerin nicht nachvollziehbar sein kann, warum eine Einschränkung vorgenommen wird, erfolgt meist (auch in Abstimmung auf mögliche Nicht-Reaktionen der Interviewerin) eine Kommentierung bzw. Erläuterung der vorgenommenen Abschwächung. Insgesamt zeigt sich in der interaktionalen Analyse der diskutierten sprachlichen Verfahren der Vagheit und Explizitheit eine enge Koordination des in Spracheinstellungsäußerungen Gesagten mit dem als geteilt oder nicht-geteilt vorausgesetzten Wissen und den (Nicht-)Reaktionen der interviewenden Person.

5.5.3 Sprachliche Explizitheit zur Selbstpositionierung als zuverlässige InterviewpartnerInnen

An den Analysen zu der Verwendung des Indefinitpronomens „man" (Kapitel 5.4.5.2), kategorischen Formulierungen der Form „wenn man...dann" (Kapitel 5.4.5.3) und des Musters der generalisierenden Redewiedergabe (Kapitel 5.4.5.4) konnte aufgezeigt werden, wie sich die Interviewten darauf orientieren, relevantes (also nicht singuläres, sondern verallgemeinerbares) Wissen im Kontext des Interviews zu übermitteln. Gerade in Bezug auf die Markierung sprachlicher Explizitheit durch die Betonung der Häufigkeit des Vorkommens der im Inter-

283 Wird eine Bewertung im weiteren Verlauf der Sequenz wiederholt und damit in ihrer Gültigkeit hervorgehoben, wird dies wiederum durch intensivierende Mittel wie „wirklich" und „auf jeden Fall" markiert.

viewkontext rekonstruierten Erlebnisse (Kapitel 5.4.5.1) wurde gezeigt, wie die Interviewten durch der Verwendung expliziter sprachlicher Mittel die Aufgabe bearbeiten, sich als zuverlässige und glaubhafte InterviewpartnerInnen zu positionieren. Dies verlangt von den Interviewten jedoch auch, dass sie ebenso sprachlich markieren, wenn sie in Bezug auf eine zu treffende oder getroffene Aussage über kein gesichertes Wissen verfügen. Die Verwendung von präpositionierten epistemischen Unschärfemarkern kann somit auch den Verfahren der Selbstpositionierung als zuverlässige InterviewpartnerInnen zugerechnet werden (Kapitel 5.2.2). In diesem funktionalen Zusammenhang können abschließend auch die Mittel zur Markierung der Unsagbarkeit des Grundes angeführt werden: Durch Konstruktionen mit „merken" (Kapitel 5.4.1.1), aber auch durch die Verwendung von „einfach" (Kapitel 5.4.4.2) und „komisch" (Kapitel 5.4.1.2) zeigen die Interviewten an, dass sie die Begründungsbedürftigkeit einer Spracheinstellungsäußerung anerkennen, also prinzipiell dem Detaillierungszwang des narrativen Interviews nachkommen wollen (vgl. Kapitel 5.4.1), dies jedoch in Bezug auf die Angabe von Gründen lokal nicht erfüllen können.[284] Positionierungen im Rahmen von Spracheinstellungsäußerungen in sprachbiographischen Interviews sind also nicht nur insofern auf die Interviewerin abgestimmt, als diese mögliche Einwände oder Widerspruch äußern könnte, sondern auch in der Hinsicht, dass die Interviewerin die Repräsentativität und Reliabilität der dargestellten Spracheinstellungen infrage stellen könnte. Dass auch hier die Gestaltung der Redebeiträge an dem jeweiligen Interaktionspartner/der jeweiligen Interaktionspartnerin ausgerichtet ist, verweist auf einen weiteren Aspekt, in dem die im Rahmen des sprachbiographischen Interview geäußerten Spracheinstellungen als Ko-Konstruktionen zwischen interviewender und interviewter Person konzeptionalisiert werden müssen.

Insgesamt lässt sich also bei der Analyse der Verbalisierung von Spracheinstellungen zwischen den Polen der Darstellung von Vagheit und Explizitheit aufzeigen, dass Spracheinstellungsäußerungen untrennbar mit von den Interviewten als potenziell heikel behandelten Selbst- und Fremdpositionierungen (etwa positive Aussagen zur einen Sprachkompetenz, die als Eigenlob verstanden werden können, aber auch eine explizite Kritik an den Spracheinstellungen anderer) verbunden sind. Die Interviewten richten die Wahl der jeweiligen Verfahren sprachlicher Vagheit bzw. Explizitheit entsprechend auf die Reduzierung der eigenen Angreifbarkeit aus. Ebenso hat sich gezeigt, dass die Interviewten die genannten sprachlichen Mittel in ihren Spracheinstellungsäußerungen auf

284 Ebenso kann dafür argumentiert werden, dass die Interviewten mögliche Nachfragen nach Gründen auf Seiten der Interviewerin abwenden wollen.

das bisher in der Interviewinteraktion Gesagte, die Reaktionen bzw. Nicht-Reaktionen der Interviewerin, dem als geteilt unterstellten Wissen der Interviewerin sowie den in der Gattung „sprachbiographisches Interview“ zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben ausrichten. Hierin wird die Notwendigkeit ersichtlich, die Analyse von Spracheinstellungsäußerungen an ihren Entstehenskontext, also an ihre sequentielle Einbindung und ihre interaktionale Ausrichtung auf ein Gegenüber zurückzubinden.

6 Die sprachliche Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen

In zahlreichen Studien, die im Themenfeld Migration und Identität angesiedelt sind, findet sich der Topos des Sitzens „zwischen den Stühlen“ (vgl. Spohn 2006) bzw. der identitätsstiftenden Verortung in einem hybriden „dritten Raum“ oder auf einem „dritten Stuhl“ (vgl. Badawia 2003). Hieran lässt sich die Verknüpfung von lokal-räumlichen Kategorien mit der Konstruktion von durch Migrationserfahrungen bestimmten Identitäten ablesen (vgl. Liebscher/Dailey-O'Cain 2013; Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a). Auch die Interviewten in der vorliegenden Studie „verorten“ die rekonstruierten Erfahrungen mit ihrer deutsch-vietnamesischen Mehrsprachigkeit in Bezug auf räumliche Kategorien. Mit dem Konzept des Raums soll bei den folgenden Analysen der Blick darauf gerichtet, wie die Interagierenden Sprachräume in der Interviewinteraktion relevant machen (als „the-moment-by-moment construction of space“ bei Liebscher/Dailey-O'Cain 2013: 25), wie sie diese strukturieren und ihnen Bedeutung zuschreiben (vgl. Kapitel 2.5 zur theoretischen Konzeption von „Raum“). Dabei folgt das Kapitel im Besonderen der Frage, welche positionierungsrelevanten Funktionen solche Sprachraumkonstruktionen in den Spracheinstellungsäußerungen haben können. Zum einen soll also in den Blick genommen werden, wie die interviewten Personen Sprachräume erschaffen, strukturieren, aber auch abgrenzen. Spezifisch wird zum anderen der Frage nachgegangen, durch welche sprachlichen Mittel in den Spracheinstellungsäußerungen Zugehörigkeit bzw. Nicht-Zugehörigkeit ausgehandelt wird, welche Position die Interviewten also sich selbst und anderen SprecherInnen in diesen Sprachräumen zuschreiben bzw. welche sprachlichen Praktiken für welche SprecherInnen in diesen Sprachräumen als legitim, authentisch, erwünscht oder auch unmöglich dargestellt werden (vgl. Miller 2012: 447). Es soll dabei zudem rekonstruiert werden, auf welche sprachlichen Ideologien[285] sich die interviewten Personen beziehen und wie sie sich zu diesen im jeweiligen Moment der Interviewinteraktion positionieren.

Das folgende Beispiel aus dem Interview mit TRINH soll zunächst exemplarisch illustrieren, dass Deutschland und Vietnam für die Interviewten zwei verschiedene Bezugsräume bilden. Vor Einsetzen der Sequenz hat TRINH von ihrer

285 Wie in Kapitel 2.3.2 dargelegt wurde, werden Sprachideologien in dieser Arbeit verstanden als *gruppenspezifische* Annahmen über Sprache und Sprachgebrauch. Gegenstand der Analysen in dem vorliegenden Kapitel ist dagegen die *individuelle* Verarbeitung solcher Ideologien in Spracheinstellungsäußerungen.

DOI 10.1515/9783110352245

ersten Vietnam-Reise berichtet, die sie seit Verlassen des Landes mit ihren Eltern unternommen hat. Sprachlich hat sie sich während dieses Aufenthalts nach eigenen Angaben hilflos gefühlt, da sie Schwierigkeiten hatte, ihre Gedanken in vietnamesische Worte zu fassen. Dies hat letztlich für sie die Frage aufgeworfen, wie es zu dieser sprachlichen Hilflosigkeit kommen konnte.[286]

Beispiel 91: TRINH [0:17:20-0:18:56]

```
001   TRINH  °h und zwar ich war ja dAmals in meiner
             schulumgebung so gut !AS!similiert,
002          (.)
003   INT    hm_hm,
004          (-)
005   TRINH  also (.) ich hab (dann) ständig geHÖRT-
006          ja MENSCH-
007          (-)
008          du kannst aber gUt DEUTSCH;
009          (.)
010          und dann DENK ich mir-
011          (.)
012          und dann DACHte ich mir in dem zeitpunkt-
013          ja was SOLL das;
014          (.)
015          ich bin hier AUFgewachsen;
016          (.)
017          [ich !BIN!] mehr oder weniger dEUtsch;
018   INT    [hm_hm,   ]
019          (.)
020   TRINH  un:d (-) ich hab mich gar nicht so geSEHen;
021          weil alle meine freunde waren halt DEUTSCHe-
022          (1.0)
023          und dementsprechend (.) konnte ich mich da auch
             nicht (.) so (.) °h von denen (.) distanZIEren;
024          (.)
025          und ich WOLLT_s auch ehrlich gesagt gar nicht;
026   INT    hm_hm;
027          (--)
028   TRINH  weil ich schOn geMERKT hab,
029          oKAY;=
030          =ich bin in dieser GRUPpe-
031          und ich MUSS mich anpassen;
032          und ich MÖCHte mich auch anpassen.
033          ich möchte ja daZUgehören;
034          (-)
035          °h und ich geHÖRte ja auch irgendwo dazu;
036          (.)
037          hatte diese beSTÄtigung;
```

286 Eine ausführliche sprachliche Analyse des ersten Teils dieser Sequenz wird im folgenden Kapitel durchgeführt (vgl. Kapitel 6.1.1).

038 °hh aber dann (.) **Als ich (.) wieder in vietNAM war**,

039 (.)

040 hab ich geMERKT,

041 (-)

042 das was du machst ist EIgentlich FALSCH.

043 weil du verlEUgnest (.) nen TEIL von dir.

044 (.)

045 der dich AUSmacht.

046 °h und (.) du BIST nicht (-) hundertprozentig dEUtsch;

047 (-)

048 und du wirst es auch nie SEIN.

049 (2.3)

050 weil du trägst halt immer noch (.) dein ÄUßeres mit dir rum,

051 und (--) du musst dir selbst im klaren also (.) KLAR werden-

052 (-)

053 °h dass das auch nen teil deiner identiTÄT ist;

054 und dass das !AUCH! wertvoll ist;

055 und viele (.) °h dinge (.) so für dich beREIThält;

056 (--)

057 und viele MÖGlichkeiten.

058 (1.7)

059 °h un:d ähm (--) das war ein proZESS de:r-

060 der fand (-) nicht hier in DEUTSCHland statt.

061 (.)

062 also (.) der fand halt hauptsächlich in mir SELBST statt,

063 und (.) in vietNAM;

064 dass ich dann °h (-) noch mal son SPIEgel vorgeführt bekommen hab;

065 (.)

066 <<all> durch meine verWANDTschaft-

067 die sich natürlich geFRAGT hat-

068 ja waRUM->

070 KIND-=

071 =warum kannst du denn (.) kein vietnaMEsisch;

072 oder warum nur so ↑SCHLECHT;

073 (.)

074 das ist doch deine MUTtersprache;

075 (-)

076 du bist hier doch AUFgewachsen;

077 (-)

078 du hast hier (.) drei vier jahre deines LEbens verbracht;

079 (-)

080 du konntest SPREchen;

081 (-)

082 als du geGANgen bist;

083 (-)

084 °h un:d (---) ähm (-) ja das hat mich schon ziemlich geWURMT.

TRINH reflektiert in dieser Sequenz einen inneren gedanklichen Prozess, der durch sprachliche Schwierigkeiten während ihrer Vietnam-Reise ausgelöst wurde. Zum einen berichtet sie von ihrer Selbstwahrnehmung vor der Reise (Zeilen 001-038); zum anderen erläutert sie aber auch, wie sich diese Perspektive auf sich selbst während ihres Aufenthalts in Vietnam geändert hat (Zeilen 039-085). Die präsentierten Gedankengänge werden also durch eine konkrete *räumliche* und *zeitliche* Verortung in Deutschland („dAmals in meiner schulumgebung", 001) und Vietnam („Als ich wieder in vietNAM war", 038) strukturiert. Für beide Länder rekonstruiert TRINH das Thema Sprache – genauer: Sprachkompetenz in der jeweiligen Landessprache – als den Anlass zur Reflexion; für beide Länder gibt TRINH eine von anderen Personen an sie herangetragene Erwartung in direkter Rede wieder. Während man sich in Deutschland ihr gegenüber wiederholt überrascht über ihre Sprachkompetenz im Deutschen gezeigt hat („du kannst aber gUt DEUTSCH;", 008; vgl. Kapitel 6.1.1), was letztlich eine sprachideologische Erwartung eines schlechteren Sprachstands zum Ausdruck bringt, zeigen sich ihre Verwandten in Vietnam überrascht über ihren schlechten Sprachstand im Vietnamesischen („warum kannst du denn kein vietnaMEsisch;", 071). In dem genannten Konzept der „Muttersprache" (074), das hier als Kontrastfolie zu ihrem schlechten Sprachstand im Vietnamesischen eingesetzt wird, schreibt TRINH ihren vietnamesischen Verwandten die sprachideologische Auffassung zu, dass die Erstsprache beibehalten werden muss, auch wenn sie nicht Landessprache des jeweiligen Wohnortes ist (vgl. Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 114 zur „heritage language ideology").

Für die in diesem Kapitel analyseleitende Frage, wie die für diese Arbeit interviewten Personen Sprachräume unter Verweis auf sprachliche Praktiken erschaffen und ausgestalten und wie sie sich selbst einen Platz in diesen Räumen zuweisen, kann anhand dieses Beispiels festgehalten werden, dass in den untersuchten Interviews zwei Bezugssysteme bzw. zwei Bezugsräume relevant gemacht werden: Auf der einen Seite setzen sich die Interviewten mit mehrsprachigkeitsbezogenen Ideologien in Deutschland auseinander. Auf der anderen Seite bearbeiten alle Interviewten zudem sprachideologische Erwartungen, die in Vietnam an sie herangetragen werden. Die folgenden Abschnitte orientieren sich daher an dieser von den Interviewten relevant gemachten Dichotomie der Sprachräume und zeigen auf, mit welchen sprachlichen Mitteln die Interviewten an sie gerichtete sprachideologische Erwartungen rekonstruieren und wie sie diese in der aktuellen Interaktionssituation in individuellen Spracheinstellungsäußerungen bearbeiten, sodass sie sich eine Position diesen Sprachräumen zuschreiben und somit eine narrative Identität (vgl. Kapitel 2.5.3) herstel-

len. Dabei werden rekurrente „Motive“[287] in den Spracheinstellungsäußerungen der interviewten vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männer aufgegriffen. Unter Bezugnahme auf die bereits in den vorherigen Kapiteln interaktionallinguistisch für das Interviewgespräch als relevant herausgearbeiteten sprachlichen Mittel soll der Fokus der Analyse zudem darauf gerichtet werden, wie diese sprachlichen Mittel bei den Konstruktionen von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen im Interaktionskontext des sprachbiographischen Interviews von den Interviewten eingesetzt werden.

6.1 Sprachliche Verortungen im Bezugssystem Deutschland

Die sprachliche Konstruktion eines multilingualen Raums kann nach Liebscher/Dailey-O'Cain 2013 und Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a auf zwei Ebenen erfolgen: Auf der *vertikalen* Ebene werden hierarchische Beziehungen hergestellt; hier können verschiedene Grade von (Nicht-)Zugehörigkeit relevant gemacht werden. Auf der *horizontalen* Ebene ist dagegen der Faktor Zeit distinktiv, sodass für unterschiedliche Zeitabschnitte unterschiedliche Räume konstruiert werden, in denen sich die Interviewten eine Position zuweisen (vgl. Kapitel 2.5.4). In den folgenden Analysen soll aufgezeigt werden, dass diese beiden Ebenen auch in den vorliegenden Interviewdaten bei der Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen in dem Bezugssystem „Deutschland“ relevant gemacht werden. Zum einen konstruieren die interviewten Personen deutsch-vietnamesische Räume für sich, in dem sie sich im Hier und Jetzt mit den sprachbezogenen Erwartungen anderer auseinandersetzen. Zum anderen werden unter Bezugnahme auf verschiedene Lebensphasen vergangene Selbstpositionierungen zu aktuellen in Beziehung gesetzt, sodass eine zeitliche Gliederung der Sprachräume vollzogen wird, in der sich die Interviewten mit verschiedenen Positionierungen auseinandersetzen.

6.1.1 Ein zweifelhaftes Lob – „Du kannst aber gut Deutsch“

Das Motiv einer überraschten Reaktion über den guten Sprachstand der Interviewten ist bereits in Beispiel 91 aus dem Interview mit TRINH angesprochen worden. Mit diesem sprachkompetenzbezogenen Lob wird der Interviewten von

287 Vgl. auch Franceschini 2001b zu „Figuren sprachautobiographischen Erzählens“; sowie Fix 2000 zu „sprachbiographischen Topoi“ und Schüpbach 2008 zu „shared stories“.

Dritten eine Position zugeschrieben, von der sie sich jedoch in ihrer narrativen Rekonstruktion unter Verweis darauf, dass sie in Deutschland aufgewachsen sind, distanziert. Im Folgenden soll daher der Frage nachgegangen werden, wie sich die Interviewten unter Verweis auf diese räumliche Verortung mit einer solchen Fremdpositionierung auseinandersetzen. Wie also wird in dem Interview mit TRINH die Überraschung anderer über ihre guten Deutschkenntnisse eingeführt? Mit welchen sprachlichen Mitteln bewertet TRINH eine solche Fremdpositionierung und inwieweit konstruiert sie hierdurch in der aktuellen Gesprächssituation einen deutsch-vietnamesischen Sprachraum?

Beispiel 92: TRINH [gekürzte Version aus Beispiel 91]

```
001   TRINH  °h und zwar ich war ja dAmals in meiner
             schulumgebung so gut !AS!similiert,
002          (.)
003   INT    hm_hm,
004          (-)
005   TRINH  also (.) ich hab (dann) ständig geHÖRT-
006          ja MENSCH-
007          (-)
008          du kannst aber gUt DEUTSCH;
009          (.)
010          und dann DENK ich mir-
011          (.)
012          und dann DACHte ich mir in dem zeitpunkt-
013          ja was SOLL das;
014          (.)
015          ich bin hier AUFgewachsen;
016          (.)
017          [ich !BIN!] mehr oder weniger dEUtsch;
018   INT    [hm_hm,   ]
019          (.)
020   TRINH  un:d (-) ich hab mich gar nicht so geSEHen;
021          weil alle meine freunde waren halt DEUTSCHe-
022          (1.0)
023          und dementsprechend (.) konnte ich mich da auch
             nicht (.) so (.) °h von denen (.) distanZIEren;
024          (.)
025          und ich WOLLT_s auch ehrlich gesagt gar nicht;
026   INT    hm_hm;
027          (--)
028   TRINH  weil ich schOn geMERKT hab,
029          oKAY;=
030          =ich bin in dieser GRUPpe-
031          und ich MUSS mich anpassen;
032          und ich MÖCHte mich auch anpassen.
033          ich möchte ja daZUgehören;
034          (-)
035          °h und ich geHÖRte ja auch irgendwo dazu;
036          (.)
```

Generalisierende Redewiedergabe

TRINH präsentiert in dem vorliegenden Ausschnitt eine Sprachideologie, die von außen an sie herangetragen wird: Durch den Ausspruch „du kannst aber gUt DEUTSCH;“ (008) werden ihre Deutschkenntnisse als etwas nicht Selbstverständliches behandelt, über das man sich entsprechend überrascht („ja MENSCH-“, 006) äußern kann. Für die Rekonstruktion dieser Sprachideologie im aktuellen Interviewkontext nutzt TRINH ein Muster der generalisierenden Redewiedergabe (vgl. Kapitel 5.4.5.4). Die wiedergegebene Rede wird als wiederkehrendes Sprechen gerahmt („ständig“, 005), auch wenn sie durch die Wahl des Perfekts und durch das Temporaladverb „dAmals“ (001) eindeutig in der Vergangenheit verortet ist. Auch auf personaler Ebene kann von einer Generalisierung gesprochen werden, da die zitierten Personen nicht genauer benannt werden („ich hab dann ständig geHÖRT-“, 005); zumindest ist jedoch davon auszugehen, dass die wiedergegebenen SprecherInnen aus ihrer Schulumgebung (001) stammen. Um welche SprecherInnen es sich handelt, wird also für die Rekonstruktion der sprachbezogenen Erwartung als nicht wichtig behandelt, da die Inszenierung von TRINHs Gedankenwelt und Reflexionsvorgängen im Zentrum steht. Mit dieser Formulierung dieses Zugehörigkeitsanspruchs gibt TRINH eine Begründung, warum das gegebene Lob nicht berechtigt ist (vgl. Stokoe 2009 zu „doing actions with identity categories“).

Inszenierung der eigenen Gedankenwelt

TRINHs Verarbeitung der Sprachideologie, dass ihre Deutschkenntnisse nicht selbstverständlich sind, wird ebenfalls eindeutig in der Vergangenheit verortet. Die zunächst im Präsens eingeleitete Gedankenwiedergabe „und dann DENK ich mir“ (010) wird durch einen Wechsel ins Präteritum repariert („und dann DACHte ich mir“, 012) und durch eine nähere Zeitangabe spezifiziert („zu dem zeitpunkt“, 012). Diese Reparatur ist in Bezug zum größeren sequentiellen Kontext zu setzen, in dem TRINH die Gedanken zur Schulzeit mit den Gedanken der späteren Vietnamreise kontrastiert.

In der Inszenierung ihrer eigenen Gedankenwelt zu dem spezifizierten Zeitpunkt distanziert sich TRINH in der erzählten Zeit von dem Gesagten und behandelt die positive Wertung, dass sie gutes Deutsch spreche, als nur vermeintliches Kompliment, das sie zurückweist („ja was SOLL das;“, 013). Sie kontrastiert die fremdpositionierende Behandlung ihrer Sprachkenntnisse als „nicht selbstverständlich“ mit ihrer damaligen Perspektive, dass sie in Deutschland aufgewachsen sei (015) und deswegen – so kann die angedeutete Schlussfolgerung ergänzt werden – davon ausgegangen werden kann, dass sie die Sprache „gut“ beherrscht. Dies wird unterstützt durch die Beanspruchung der Kategorie „deutsch sein“ (017).

Auch in der im weiteren Verlauf der Sequenz erfolgenden zweiten Gedankeninszenierung betont TRINH ihre Zugehörigkeit zu einer deutschen Gruppe, genauer: einer Gruppe deutscher Freunde (021). Die wiedergegebenen Gedanken werden gerahmt als etwas, das sie „gemerkt" hat (028), das sich also nicht konkret belegen lässt (vgl. Kapitel 5.4.1.1). Aus dem zunächst als Zwang gerahmten Anpassungsdruck wird in der damaligen Gedankenwelt der Wunsch nach Zugehörigkeit (wie auch schon vorher in „und ich WOLLT_s auch ehrlich gesagt gar nicht;" (025) angedeutet). Auch diese zweite Gedankenwiedergabe wird ähnlich wie schon in Zeile 017 mit einer Selbstpositionierung beendet („und ich geHÖRte ja auch irgendwo dazu.", 035) – auch wenn diese durch die Wahl des Präteritums nicht mehr der emulierten Gedankenwelt zuzuordnen ist.

Schwierigkeiten bei der Suche nach einer Selbstkategorisierung

Beide direkten Gedankeninszenierungen (013-017, 029-033) werden jeweils durch eine Selbstkategorisierung bzw. Selbstpositionierung beendet. Noch in TRINHs damaliger Gedankenwelt verortet kommt sie zu dem Schluss „ich bin ja auch mehr oder weniger dEUtsch;" (017); außerhalb ihrer wiedergegebenen Gedanken konstatiert sie in Kontrast zu ihrem Wunsch, zu der Gruppe deutscher Freunde gehören zu wollen, „und ich geHÖRte ja auch irgendwo dazu;" (035). Die jeweils gewählten Selbstkategorisierungen (vgl. Kapitel 2.5.4.3) werden durch relativierende Heckenausdrücke (vgl. Kapitel 5.1) eingeschränkt: TRINH dachte über sich, dass sie „mehr oder weniger dEUtsch" (017) sei;[288] sie gehörte „irgendwo" (035) zu dem Kreis deutscher Freunde. Eine Generalisierung auf eine vollwertige Kategorienzugehörigkeit wird an dieser Stelle also nicht vollzogen (vgl. Di Luzio/Auer 1986 zum Generalisierungsproblem). Auch dies ist auf die Gesamtstruktur der Sequenz zu beziehen, da im Folgenden eine Ergänzung ihrer Positionierung in Bezug auf ihre vietnamesische Herkunft erfolgen soll (vgl. den ausführlichen Transkriptausschnitt in Beispiel 91).

Ablehnung eines sprachkompetenzbezogenen Lobs

Insgesamt verortet TRINH ihre negative Reaktion auf das von ihr als nur vermeintliches Kompliment behandelte „du kannst aber gUt DEUTSCH" (008) rein in ihrer damaligen Gedankenwelt. Sie präsentiert sich in dieser Situation nicht als handelndes Subjekt; auf die Rekonstruktion des Kompliments lässt TRINH lediglich einen mentalen Reflexionsvorgang folgen (vgl. Ahearn 2010; Miller 2012; Prior 2011 zur (Nicht-)Darstellung von „agency" in Interviews). Wie genau

---

288 Vgl. auch Kang 2004 zur Analyse einer graduellen Selbstkategorisierung einer amerikanisch-koreanischen Frau.

TRINH in einer solchen Situation reagiert, steht in ihrer Narration also nicht im Vordergrund. Stattdessen werden in der vorliegenden Sequenz die subjektiven Wahrnehmungs- und Denkvorgänge TRINHs zu einem bestimmten Zeitpunkt in ihrer Biographie für die Interviewerin direkt zugänglich gemacht – entsprechend also auch die direkte Wiedergabe der eigenen Gedankenwelt.

Die einem unbestimmten Personenkreis zugeordnete Sprachideologie, dass TRINHs „gutes Deutsch" lobenswert ist, wird unter Verweis auf die räumliche Zugehörigkeit zu Deutschland (durch TRINHs Aufwachsen in Deutschland und durch ihre Orientierung auf diese Gruppe hin) als unangebracht behandelt. TRINH erhebt hier gegenüber der Interviewerin also einen Anspruch auf Zugehörigkeit zu einem bestimmten Sprachraum, um das fremdpositionierende Lob als „unpassend" zurückzuweisen.

Das folgende Beispiel aus dem Interview mit KIM ist nach einem ähnlichen Muster aufgebaut. Auf die Frage hin, ob ihre Mehrsprachigkeit im Schulunterricht aufgegriffen oder thematisiert wurde, lenkt KIM ihre Perspektive auf ein vergleichbares sprachbezogenes Lob.

Beispiel 93: KIM [31:44-32:01]

```
001  KIM  also ich (.) WEIß jetzt auch nicht-
002       kann mich jetzt auch nicht daran erINnern,
003       (.)
004       ob irgendwelche leute SAgen-
005       dass ich TOLL-
006       (--)
007       <<f> NÖ:->
008       (.)
009       also toll DEUTSCH spreche,
010       also akZENTfrei und so-
011       das das (.) das kam auch schon ÖFters vor;
012       aber <<:-)> ich mein ich bin ja hier
          AUFgewachsen.=ne?>
013       [ALso- ]
014  INT  [hm_hm;]
015  KIM  ehehe,
016       (-)
017       MH;
018       das (.) das kam SCHON ab und zu mal vor;
```

Zu Beginn verweist KIM darauf, dass sie sich nicht richtig erinnern kann (vgl. Kapitel 4.3 zur Darstellung von Erinnerungsarbeit), und negiert dann in einer TCU, die jedoch abgebrochen wird (005), dass man sie angesprochen hat. Nach einer kurzen Mikropause wechselt sie in Zeile 009 zu einer Bestätigung, dass sie „toll DEUTSCH spreche" (009).

Auch wenn die an KIM herangetragene Sprachideologie der Hervorhebenswürdigkeit ihrer Deutschkompetenz nicht in direkter Rede wiedergegeben wird, finden sich dennoch zahlreiche strukturelle Parallelen zu dem vorherigen Beispiel. In der Sequenz aus dem Interview mit KIM wird das abgegebene positive Urteil (hier „toll" im Vergleich zu „gut" aus 008, Beispiel 92) ebenso einem unspezifischen Personenkreis zugeordnet („irgendwelche leute", 004); auch hier wird das Gesagte als etwas Wiederkehrendes gerahmt („das kam auch schon ÖFters vor;", 011). Durch die personale Unterspezifizierung und die temporale Generalisierung wird die Häufigkeit des an KIM gegenüber geäußerten Urteils hervorgehoben. KIM behandelt es also nicht als zentral, wer in welchem Kontext dieses Urteil abgegeben hat bzw. wie sie auf eine solche Situation reagiert. Vielmehr dient die Sequenz in dem Interview dazu, die an KIM herangetragene Sprachkompetenzerwartung und die damit verbundene Fremdpositionierung als unpassend zurückzuweisen. Diese Zurückweisung erfolgt auch in dieser Sequenz durch einen Verweis auf Zugehörigkeit zum deutschen Sprachraum („hier", 012).

Der von TRINH angegebene Einwand, dass sie in Deutschland aufgewachsen sei, wird in dieser Sequenz ebenfalls angeführt („ich bin ja hier AUFgewachsen.", 012). Auch KIM formuliert mit dieser räumlichen Selbstpositionierung einen Anspruch auf Zugehörigkeit zu einem deutschen Sprachraum. Das angehängte *question tag* „ne?" (012) stellt dabei die Orientierung auf die Interviewerin her, dass diese die in diesem Statement angedeutete Schlussfolgerung, dass das Lob deswegen unpassend ist, nachvollziehen soll (vgl. Hagemann 2009).[289] KIMs Formulierung eines Anspruchs auf Zugehörigkeit zum deutschen Sprachraum wird zudem mit lachender Stimme wiedergegeben. Sie macht also auch prosodisch deutlich, dass sie das vermeintliche Kompliment als ungerechtfertigt ablehnt (vgl. Schwitalla 2001b zu Funktionen lachenden Sprechens).

Anspruch auf Zugehörigkeit zum deutschen Sprachraum

Die Interviewten setzen sich in den oben wiedergegebenen Sequenzen mit der an sie herangetragenen Sprachideologie auseinander, dass ihre Sprachkompetenz im Deutschen hervorhebenswert sei. Strukturell ähneln sich die hier diskutierten Beispiele insofern, als das zu verhandelnde Lob als Exemplum keiner konkreten Person zugeschrieben wird. Auch die zeitliche Rahmung als wieder-

289 Ähnlich wie in Beispiel 92 wird also eine explizite Ausformulierung dieser Schlussfolgerung nicht erbracht; sie wird lediglich durch eine „also"-Aposiopese (vgl. Imo 2011b) angedeutet (013).

kehrendes Ereignis („immer“, „öfters“, „häufig“) kann als generalisierend gefasst werden. Funktional betrachtet handelt es sich bei den gegebenen Sequenzen um die Ablehnung einer sprachbezogenen Fremdpositionierung: Die Interviewten distanzieren sich von einer Subsumierung unter die Kategorie der „berechtigten Lobempfänger“. Eine alternative Zugehörigkeitskategorie wird jedoch nicht benannt bzw. wird als vorläufig kontextualisiert („mehr oder weniger dEUtsch“; Beispiel 22, 017).[290] Durch die Rahmung des Lobs für ihre Deutschkompetenz als „unpassend“ beanspruchen die Interviewten einen Platz in einem deutschen Sprachraum, in dem es für sie auch als deutsch-vietnamesisch mehrsprachig aufgewachsene Personen selbstverständlich ist, „akzentfrei“ Deutsch zu sprechen.

6.1.2 Akzent, Sprachkompetenz und Zugehörigkeit aus Sicht der Interviewten

Wurden im letzten Abschnitt Beispiele diskutiert, in denen sich die Interviewten mit ihnen gegenüber geäußerten Erwartungen an ihre Sprachkompetenz im Deutschen auseinandersetzen, so werden in diesem Abschnitt zwei Beispiele analysiert, in denen die Interviewten selbst Urteile bzw. Erwartungen an andere mehrsprachig aufgewachsene Personen in Deutschland ausdrücken. Auf Sprachräume wird hierbei in zweierlei Hinsicht verwiesen: In Beispiel 94 wird eine Orientierung auf den deutschen Sprachraum für die Positionierung als „zugehörige Sprecherin“ relevant gesetzt; in Beispiel 95 führt die Rekonstruktion einer fehlenden sprachlichen Orientierung auf das Herkunftsland der Eltern zur kategoriellen Verortung als „deutsch“.
In beiden Beispielen werden negative Urteile, die die Interviewten über die sprachlichen Praktiken von in einem mehrsprachigen Umfeld Aufgewachsenen formulieren, wiedergegeben. Bei der Analyse der Sequenzen soll daher fokussiert werden, mit welchen sprachlichen Mitteln die negativen sprachbezogenen

---

290 Eine weitere Beobachtung, die in Bezug auf die hier analysierten Beispiele zu machen ist, betrifft die Nicht-Nennung des Anlasses für das Lob. Warum es die nicht weiter kategorisierten oder anderweitig beschriebenen Personen wundert, dass das Deutsch der vietnamesischstämmigen Interviewten so „gut“ bzw. „toll“ ist, ist nicht Gegenstand der Argumentation der Interviewten. Inwieweit sie annehmen, dass diese Verwunderung durch ihr asiatisches Aussehen hervorgerufen wird („Optik als Zuordnungskriterium“, Deppermann/Schmidt 2003: 41, siehe auch Byrd Clark 2009: 156–157 zu „visible minorities“), wie es in anderen Zusammenhängen als Kategorie relevant gemacht wird (vgl. Beispiel 92, 050), kann also nur vermutet werden (vgl. auch Lee 2009: 46: „This ‚forever foreigner‘ stereotype has been found to be widely imposed on people of Asian origin.“).

Urteile für welche Sprechergruppen ausformuliert werden und wie sich die Interviewten hierbei der Interviewerin gegenüber positionieren. Vor Einsetzen des folgenden Beispiels hat THI von zwei vietnamesischen Freundinnen erzählt. Auf die Frage der Interviewerin, welche Sprachen sie bei diesen Treffen nutzen, führt THI aus, dass sie prinzipiell Deutsch sprechen, aber Vietnamesisch bei bestimmten Themenfeldern (Familie und Essen) genutzt wird.[291]

Beispiel 94: THI [0:31:25-0:32:53]

```
001  THI  DA: spricht man äh vietnamesisch,
002       aber auch nU:r (2.8) !MA!ximal einen SATZ;
003       (-)
004  INT  [hm_hm,  ]
005  THI  [und dann] (-) spricht man (-) wieder DEUTSCH=,
006       =weil (.) die sprechen auch bEIde auch komplett ähm
          (.) akZENTfrei auch deutsch?
007       (-)
008       das KOMMT-
009       (-)
010       <<acc> wie ich dir auch NEUlich schon gesagt hab-
011       das kommt nicht so OFT vor;>
012       dass vietnamesen (-) !OH!ne akzent (--) ähm dEUtsch
          sprechen;=
013       =das is (--) finde ICH relativ (-) sElten.
014       (-)
015       weil zuMINdest,
016       (.)
017       <<acc> die mEIsten vietnamesen die ich bisHER kennen
          gelernt hab,
018       oder mit denen ich ge_geSPROchen hab,>
019       die haben !IM!mer son (--) son son lEIchten (.)
          akzEnt?
020       bezIEhungsweise SON,
021       (-)
022       man man merkt dass die halt keine (.) keine (.) also
          nich (--) nich komplett DEUTSCH sprechen können;
023       also die ham halt <<h> !IM!mer son> asiatischen (.)
          EINschlag in der (.) in der sprache;
024  INT  [hm_hm,    ]
025  THI  [<<acc> ich] kenn NOCH jemanden,
026       der IS nämlich->
027       °h ähm der kommt <<creaky> äh:> so aus <<creaky> äh:>
          aus dem bereich MÜNchen-
028       (-)
029       ähm (.) is auch_n vietnaMEse-
030       (.)
```

291 Eine Kurzanalyse, die sich auf die Positionierungsarbeit in dieser Sequenz beschränkt, findet sich bei König 2011: 156–157.

```
031         der is aber auch sogar hIEr ge!BOR!en.
032         (--)
033         und de:r (.) spricht son komisches !BAY!erisch (.)
            DEUTSCH (.) viet[naMEsisches] kAUderwelsch,
034   INT                   [((lachen)) ]
035   THI   und das ist !GANZ! eigen[artig;=   ]
036   INT                           [((lachen))]
037   THI   =wenn DER spricht.
038           [und de-]
039   INT   so[zusagen] irriTIErend [dann;]
040   THI                           [JA:- ]
041   INT   [hehehe-   ]
042   THI   [das is SO-]
043         (--)
044         <<nasal> HE:;>
045         (.)
046         okAY;
047         (.)
048         also man (.) wenn man DEN am telefon hat,
049         dann (.) merkt man soFORT,
050         (.)
051         der (.) das is auf JEden fall einer der äh:-
052         <<acc> das ist irgendwie son AUßengeländer.>[292]
053         (---)
054         also es is nich (.) nich jetzt SCHLIMM,
055         (.)
056         man (.) man merkt das nur son BISSchen,
057         (-)
058         aber (.) es is trotzdem HÖRbar;
059         (-)
060         und bei den_ma beiden MÄdels,
061         (-)
062         ja (.) die sprechen auch (.) komplett_ähm akZENTfrei,
063         (-)
064         und (0.7) <<behaucht> JA;>
065         (--)
066         man spricht dann (.) !MA!ximal einen satz mal
            zwischendrin auf vietnamEsisch,
```

Eindeutige und vage Kompetenzbeurteilungen

Als Grund für die Wahl von Deutsch als Matrixsprache, die von höchstens einem vietnamesischen Satz durchbrochen werden kann, führt THI eine maximal positive Beurteilung (vgl. Kapitel 5.4.3) der Sprachkompetenz der beiden vietnamesischen Freundinnen an. Beurteilungsgegenstand ist in diesem Beispiel der „Akzent“, der den beiden Freundinnen im Deutschen abgesprochen wird: „sie sprechen auch bEIde auch komplett ähm (.) akZENTfrei auch deutsch?“

---

292 Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass THI mit dem Ausdruck „AUßengeländer“ auf die Kategorie „Ausländer“ verweist.

(006) THI selbst schließt sich implizit mit in die Gruppe der akzentfrei Sprechenden ein (durch die dreimalige Nutzung von „auch“, 006).[293] Diese Kompetenzbeschreibung wird in Zeile 062 wiederholt und leitet so die Beendigung der Sequenz ein (vgl. Kapitel 4.1.7).

Dieser Maximalkompetenz in Bezug auf „Akzent“ stellt THI eine nicht ausreichende Kompetenz anderer deutsch-vietnamesischer SprecherInnen (siehe den folgenden Abschnitt zu Kategorisierungen) gegenüber. Die Beschreibung der nicht ausreichenden Kompetenz erspannt sich über mehrere erläuternde TCUs, bis sie schließlich anhand eines konkreten Beispiels („ich kenn NOCH jemanden“, 025) illustriert wird. Bei der Ausformulierung ihres Urteils greift THI auf mehrere Relativierungsstrategien zurück: Sie beginnt die Beschreibung der fehlenden Kompetenz anderer deutsch-vietnamesischer SprecherInnen mit der Negierung einer als nur ungefähr spezifizierten Vorkommenshäufigkeit: „das kommt nicht so OFT vor;“ (011). Diese Vagheit der Häufigkeitsangabe wiederholt sich zum einen in der subjektiven Relativierung „finde ICH“ (vgl. Kapitel 5.3.2.2) und in der als „relativ sElten“ (vgl. Kapitel 5.2.3.1) beschriebenen Vorkommenshäufigkeit (beides 013). Auch hier beziehen sich die Kompetenzbeschreibungen auf den Urteilsgegenstand „Akzent“, wobei THI zunächst eine negierte Beschreibung angibt (wenige Vietnamesen sprechen „!OH!ne akzent“ Deutsch, 012), bevor sie in einem nächsten Schritt zu der durch Zögerungen (Pausen, Wortsuche angezeigt durch Wiederholungen von „son“) durchsetzten Beschreibung als „son lEIchten (.) akzEnt“ (019) kommt.

Die Abfolge von negierter und nicht negierter Kompetenzbeschreibung wiederholt sich im Folgenden: In Zeile 022 nimmt THI abermals zunächst eine negierte Beschreibung vor, in der sie die zu Anfang genutzte Maximalkompetenzbeschreibung „komplett“ aufnimmt und auf das Nicht-Beherrschen der ganzen Sprache generalisiert: „nicht komplett DEUTSCH sprechen können“ (022; vgl. Bergmann 1999 zu Litotes-Formulierungen).[294] Hierauf folgt die nicht negierte Beschreibung der Aussprache der benannten SprecherInnen als „son asiatischen (.) EINschlag“ (023). Mit dem Typisierungsmarker (vgl. Hausendorf 2000b: 242) „son“ zeigt THI an, dass ihr eine genauere Einordnung des Akzents nicht möglich ist. Auch an den wenigen Stellen, wo mit dem stark betonten

293 Vgl. auch Thüne 2011: 234 zu Akzent bzw. Aussprache als identitätsrelevante Faktoren in sprachbiographischen Erzählungen von italienischen Migrantinnen in Deutschland: „Die Aussprache kann zudem einen symbolischen Wert annehmen: es ist, als würden die Sprechenden hier einen Teil der Andersheit behalten, sie in der Stimme aufbewahren.“

294 Bei diesem Urteil zeigt sich jedoch durch mehrere Neuansätze und zahlreiche Pausen („keine (.) keine (.) also nich (--) nicht,“ 022) die Suche nach der richtigen Klassifizierung für das zu beschreibende sprachliche Phänomen.

generalisierenden Temporaladverb „!IM!mer“ (019, 023) Explizitheit markiert wird, nutzt THI zugleich immer relativierende sprachliche Mittel (vgl. Kapitel 5).

Dieses Aufeinandertreffen eindeutiger und vager Charakterisierungen von Sprachkompetenz findet sich ebenfalls in dem sich nun anschließenden Exemplum, bei dem das Deutsche eines weiteren Bekannten als „son komisches !BAY!erisch (.) DEUTSCH (.) vietnaMEsisches kAUderwelsch“ (033) klassifiziert wird. THI verdeutlicht zum einen durch diese Suche nach einer Umschreibung der Sprachnutzung (abermals relativiert durch „son“ und die Bewertung als „komisch“; vgl. Kapitel 5.4.1.2), aber zum anderen auch durch die anschließende Bewertung als „!GANZ! eigenartig“ (035), dass ihr eine genauere Klassifikation des Sprachkompetenzniveaus nicht möglich ist. Dies spiegelt sich ebenfalls in der anschließenden Erläuterung der Bewertungen „eigenartig“ (035) und „irriTIErend“ (geäußert durch die Interviewerin in Zeile 039): THI nutzt hier eine Konstruktion aus dem Indefinitpronomen „man“ und dem Verb „merken“; eine Wendung, die kontextualisiert, dass die Gründe für das Urteil nicht genauer benannt werden können (vgl. Kapitel 5.4.1). An dieser Stelle findet sich mit der Verwendung des Indefinitpronomens „man“ (das die Gedankenwiedergabe in Zeilen 051f. als allgemeingültig markiert; vgl. Kapitel 5.4.5.2) eine generalisierende sprachliche Praktik, die andererseits durch das Temporaladverb „sofort“ als exakte Angabe ergänzt wird. Neben vagen Angaben enthält also auch diese Charakterisierung der Sprachkompetenz des konkreten deutsch-vietnamesischen Sprechers generalisierende und konkretisierende Elemente.

Eine maximale und explizite Negativkategorisierung der aus THIs Sicht fehlenden Kompetenz anderer deutsch-vietnamesisch bilingualer Personen bleibt somit insgesamt in dieser Sequenz aus (vgl. auch den Abschnitt zur Relativierung der Bewertung). Dagegen fungiert die Kontrastierung der fehlenden Sprachkompetenz mit der maximalen Kompetenz der eingangs genannten Sprecherinnen (006) hier als rhetorische Strategie, die THI nutzt, um den Kompetenzabstand als groß zu markieren und somit ein indirektes negatives Urteil vorzunehmen.

Kategorisierung auf Basis der fehlenden Sprachkompetenz

In engem Zusammenhang mit THIs Aussagen über fehlende Sprachkompetenz im Deutschen steht die Frage danach, für welche Gruppe von SprecherInnen THI diesen Aussagen Gültigkeit zuschreibt. Hier gilt es also die Kategorisierungsarbeit zu analysieren, die THI in der vorliegenden Sequenz vollzieht. Zunächst nutzt THI den allgemeinen Terminus „vietnamesen“ (012) als Bezeichnung für die personenbezogene Kategorie, über deren Sprachkompetenz sie eine negative Aussage trifft. Aus dem Kontext kann sich für diese allgemeine Kategorie einzig die Einschränkung rekonstruieren lassen, dass es sich um Vi-

etnamesen oder vietnamesisch-stämmige Menschen in Deutschland handeln muss, da über ihre Deutschkompetenz geurteilt wird.

Diese generelle Beschreibung wird jedoch im weiteren Verlauf der Sequenz weiter eingeschränkt und spezifiziert. Nach THIs Feststellung, dass es nur wenige Vietnamesen gibt, die ohne Akzent Deutsch sprechen, projiziert die Verwendung von „zuMINdest“ (015) eine einschränkende Aussage: Zum einen wird durch „die mEIsten“ (017) die Größe der Bezugsgruppe eingeschränkt; zum anderen nimmt THI hier auch noch zwei weitere Spezifizierungen vor, in dem sie sich auf solche Leute bezieht, die sie schon kennen gelernt (017) bzw. die sie schon gesprochen hat (018). Hierin zeigt sich eine Relativierungsstrategie, mit der vor der eigentlichen Begründung, wie THI zu diesem Urteil kommt bzw. was sie zu diesem Urteil berechtigt, bereits eine Einschränkung der Reichweite dieser Aussage vorgenommen wird. In diesem Sinne hat auch die stark betonte *extreme case formulation* „!IM!mer“, die sich in beiden nicht negierten Bewertungen findet (019, 023), nur Gültigkeit für die auf diese Weise eingeschränkte Gruppe.

Die allgemeine Kategorie „Vietnamese“ wird im Folgenden wieder aufgenommen, wenn es um die Beschreibung des Mannes aus München geht. Hier nutzt THI die Formulierung „auch_n vietnaMEse“ (029) und rechnet ihn somit dem Kreis zu, zu dem sie auch ihre Freundinnen und sich zählt. Im Folgenden wird auch diese Kategorie weiter spezifiziert. Deren Reichweite wird insofern eingeschränkt, als es sich bei der beschriebenen Person um jemanden handelt, der in Deutschland geboren ist – eine Kategorie, die auf THI nicht zutrifft, da ihre Eltern mit ihr als Säugling aus Vietnam geflüchtet sind. Der Geburtsort wird jedoch durch die Verwendung von „sogar“ und der Betonung von „ge!BO!ren“ (beide 031) als besonders zentral hervorgehoben. THI markiert hierdurch einen starken Kontrast zwischen dem Geburtsort Deutschland und ihrem Negativurteil über die Sprachkompetenz in Bezug auf einen Akzent im Deutschen. Für den sprachlichen Bezugsraum Deutschland konstruiert THI somit eine normative Sprachideologie: Wenn man in Deutschland lebt (und sogar in Deutschland geboren ist), sollte man akzentfrei sprechen (vgl. Thüne 2011).

Die weitere Charakterisierung dieser Person erfolgt im Rahmen einer kategorischen Formulierung („wenn man DEN am telefon hat“, 048; vgl. Kapitel 5.4.5.3) über eine generalisierte („dann (.) merkt man soFORT“, 049) direkte Gedankenwiedergabe. Innerhalb dieser Gedankenwiedergabe zeigen sich Spuren einer Suche nach der passenden Kategorie: Beginnt die Kategorisierungssuche noch mit der *extreme case formulation* „auf JEden fall“ (051), so wird die so begonnene Einheit mit einem verzögerndem „äh“ abgebrochen. Die sich anschließende Kategorisierung als „AUßengeländer“ (052; „Ausländer“) ist durch

ein relativierendes „irgendwie“ (vgl. Kapitel 5.2.3.4) und den Unschärfemarker „son“ (siehe oben) abgeschwächt.

Insgesamt zeigt sich also auch bei der Analyse der Kategorisierungsarbeit (wie auch schon bei der Analyse der sprachbezogenen Bewertungen, die THI in dieser Sequenz durchführt) ein Changieren zwischen allgemeinen weitreichenden und in ihrer Gültigkeit eingeschränkten Kategorisierungen von fremden Personen. Die implizite Selbstkategorisierung, die THI durch das „auch“ in „auch_n vietnaMEse“ (029) vollzieht, wird an dieser Stelle nicht weiter als zu bearbeitendes „Problem“ behandelt. Vielmehr wird hier das Hintergrundwissen, dass THI nicht in Deutschland geboren wurde, bei der Interviewerin als bekannt vorausgesetzt, sodass für die Interviewerin klar sein muss, dass THI zu einer anderen Teilkategorie der hier genannten „Vietnamesen“ gehört.[295] Dieser Umstand spielt zunächst bei der Kontrastierungsarbeit eine eher untergeordnete Rolle, ist jedoch wichtig, um die Positionierungsarbeit, die in dieser Sequenz geleistet wird, genauer beschreiben zu können.

Raum, Akzent und Zugehörigkeit

Welche Selbstpositionierung nimmt THI nun hier gegenüber der Interviewerin vor? Die Sequenz ist insgesamt gerahmt durch die allgemein ausgeführte („DA: spricht man“, 001) Selbstbeschreibung, dass THI und ihre zwei ebenfalls vietnamesisch-stämmigen Freundinnen nur in Ausnahmefällen (markiert durch das betonte und gedehnte „DA:“, also wenn es um das Thema „Essen“ bzw. „vietnamesische Gerichte“ geht) in das Vietnamesische wechseln. Aber auch in solchen Fällen, so THI, geschieht dies nur für „!MA!ximal einen satz“ (002). Die Wahl des Indefinitpronomens „man“, das auch abschließend in Zeile 066 wieder aufgenommen wird, kontextualisiert hierbei zudem die Regelgeleitetheit des Sprachwechsels.

THI zeigt sich (und ihre Freundinnen) somit der Interviewerin gegenüber als auf einen normativ monolingual ausgerichteten deutschen Sprachraum orientiert.[296] Die Interviewte bearbeitet an dieser Stelle somit ein positives Sprachkompetenzurteil über sich selbst. Dieses positive Urteil erfolgt auch im weiteren Verlauf der Sequenz nicht direkt, sondern wird vermittels des kontrastiven Negativbeispiels des Vietnamesen aus München impliziert, von dessen hörbaren Akzent (obwohl er „sogar HIER ge!BO!ren“ ist, 031) THI ihre beiden

---

295 Hier zeigt sich also wiederum, in welchem Ausmaß die narrativen Rekonstruktionen sprachbiographischer Erinnerungen an dem als mit der Interviewerin geteilt angenommenen Wissen ausgerichtet sind.

296 Und die wenigen Fälle, in denen sie diese Ausrichtung nicht zeigt (wenn sie Vietnamesisch spricht), sind zudem noch auf regelhafte Ausnahmen einzuschränken.

Freundinnen (und damit auch sich selbst) distanziert.[297] So lässt sich zum einen aufzeigen, dass eine offene Selbstcharakterisierung THIs als Sprecherin eines „komplett akzentfreien“ Deutsch umgangen wird (vgl. Deppermann/Schmidt 2003: 51 „implizite Selbstaufwertung, ohne das Eigenlobverbot verletzen zu müssen“; vgl. auch Sacher 2012). Zum anderen kann dafür argumentiert werden, dass für THI nur solche vietnamesisch-stämmigen SprecherInnen als einem deutschen Sprachraum zugehörig positioniert werden können, die akzentfrei Deutsch sprechen. In Deutschland geboren und aufgewachsen zu sein, ist in THIs Konstruktion eines solchen Sprachraums nicht ausreichend; in Deutschland geboren zu sein und nicht akzentfrei zu sprechen, wird von THI hingegen als von ihren Normerwartungen abweichend behandelt.

Die Strategie der indirekten positiven Selbstpositionierung in Bezug auf die eigene Sprachkompetenz über die Distanzierung von einem Negativbeispiels findet sich auch in dem folgenden Beispiel aus dem Interview mit AN. Vor dem Einsetzen der Sequenz berichtet AN von einer Freundin, die gerade in China ein Studium begonnen hat.

Beispiel 95: AN [0:21:01-0:23:20]

```
001   AN    die kenn ich ja auch schon (.) seitdem ich (1.0) im
            KINdergarten bin;
002         seitdem wir (.) VIER sind;=und SO;
003   INT   [hm_hm,]
004   AN    [und   ] (-) sie is ja auch (.) halt ne asiatische
            faMIlie-
005         und (.) ich AUCH-
006         und äh (-) man merkt aber trotzdem die UNterschiede;
007         weil (--) sie kommt (-) aus CHIna,
008         ich komme aus vietNAM,
009         (1.0)
010         äh: also ich SAG mal so ähm-
011         (1.5)
012         ohne das irgendwie jetzt (.) böse zu MEInen,
013         (-)
014         sie is (-) für (.) für IHre verhältnisse-
015         schon eigentlich für mich so eine relativ DEUTSCHe
            familie;
016   INT   hm_[hm,]
017   AN       [ al]so (.) wa (.) was bei uns eigentlich nicht
            (.) überhaupt nicht der FALL ist,
```

297 Die Betonung des „hier geboren seins“ gewinnt dadurch zusätzlich an Bedeutung, dass der Interviewerin zu diesem Zeitpunkt schon durch THIs biographische Narration bekannt ist, dass THI nicht in Deutschland geboren wurde – und dennoch wie ihre Freundinnen akzentfreies Deutsch spricht.

018		(-)
019		weil ihre eltern (-) wurden in indoNEsien geboren,
020		(--)
021		und sind aber chiNEsen;
022		(-)
023		also die sprechen kein chiNEsisch,
024		die sprechen nUr indoNEsisch;
025	INT	hm_hm,
026	AN	und NUR die Eltern;
027		(-)
028		und die geSCHWISter und sie (1.0) ähm (--) haben kein indonEsisch-
029		äh (-) kein’ WEder noch indonEsisch,
030		(.)
031		noch chiNEsisch gelernt;
032		(.)
033		also sprechen die alle überHAUPT (-) deren sprAche nicht,
034		(-)
035		und dann KOMMT es auch noch dazu,
036		(-)
037		JA;
038		(.)
039		MUSS nicht unbedingt sein-
040		aber finde ich SCHON;
041		(-)
042		selbst dass der vAter (--) ein ARZT ist-
043		und (.) die schwester studiert jetzt auch mediZI:N-
044		(.)
045		und der bruder AU:CH-
046		(.)
047		und dann (-) ist das verHÄLTnis auch irgendwie (1.0) ja::-
048		(-)
049		was HEIßt das.
050		(-)
051		ja wie soll ich SAgen;
052		das ist irgendwie ganz ANders;
053		das MERKT man.
054	INT	hm_hm,
055		(-)
056	AN	unter DEnen;=und SO-
057		(--)
058		ICH (-) zum verglEIch,
059		(-)
060		also **ich bin schon vIEl asiAtischer;**
061	INT	hm_hm,
062		(-)
063	AN	auf JEden fall.
064		das ist (--) NICHT zu (.) äh zu übersEhen;
065		(-)
066	INT	MH:-
067	AN	das MERKT man einfach.
068		(.)

```
069   INT   inwief’ (.) inwieFERN,
070         also (.) woran machst du das FEST,
071         (--)
072   AN    ja das MERKT man einfach schon-
073         selbst (-) an dem UMgang mit (.) einander-
074         und ähm (---) <<all> ich würd ja nicht SAgen,=
075         =dass sie nicht asiAtsich sind.=und SO;
076         das ist auch nicht BÖse gemeint;=
077         [aber] das ist einfach ne FESTstellung.>
078   INT   [hm; ]
079         (-)
080   AN    das IS-
081         (-)
082   INT   naJA-
083         es kann ja quasi auch so graduELL sein;=ne,
084         es muss ja nicht schwarz und WEIß,
085         (.)
086         und [ja und NEIN,]
087   AN        [jajaJA,     ]
088   INT   SONdern-=ne,
089   AN    JA:-
090         desHALB;
091   INT   manche sind NÄher dran,
092         manche sind (-) weiter WEG.
093         (-)
094   AN    JA:-
095         wie soll ich das SA:gen;
096         (1.5)
097         KANN ma’ (.) kann ma’-
098         ja selbst schon (.) auch mit der !SPRA:!che;
099         (.)
100         also_so selbst schon DAS is son für !MICH!,
101         (.)
102         perSÖNlich-
103         son (.) ANhaltspunkt,
104         wo ich SAG-
105         (.)
106         also ihre ELtern so,
107         (.)
108         ihre mutter ist (für mich) noch mehr (.) asiAtisch;
109         ihre mutter [ (--) ] SPRICHT auch noch viel-
110   INT               [hm_hm;]
111   AN    der vater AUCH,
112         (---)
113         aber die geSCHWISter also;
114         (-)
115         man ↑MERKT_s so halt;
116         (.)
117         ma_manchmal !MERKT! man das;
118         ich kann das nicht so beSCHREIben;
119         [ALso- ]
120   INT   [hm_hm;]
121         (-)
```

Konstruktion und Abgrenzung der Kategorie „asiatisch“

Zunächst subsumiert sich AN unter die gleiche Kategorie wie ihre Freundin („asiatische Familie“, 004f.), auch wenn sie sich und die Freundin in der Sequenz in unterschiedlichen Herkunftsländern verortet (007f.).[298] Die steigende Tonhöhe am Einheitenende von Zeile 008 kontextualisiert für die Interviewerin, dass die Aufzählung der „UNterschiede“ (006) durch die Interviewte noch nicht beendet ist. Die Weiterführung dieses thematischen Strangs wird von AN jedoch nur zögerlich vollzogen. Nach einer einsekündigen Pause (009) erfolgt durch „ich SAG mal so“ (010) eine metakommunikative Ankündigung, die eine Vorläufigkeit des im Folgenden Gesagten markiert (vgl. Kapitel 5.2.1.1). Nach einer weiteren Pause folgt zudem in „ohne das irgendwie jetzt (.) böse zu MEInen,“ (012) der erste Teil einer *disclaimer*-Konstruktion (vgl. Hewitt/Stokes 1975), der das Folgende zudem als problematisch rahmt.

Nach dieser rahmenden Vorarbeit erfolgt nun die Kategorisierung der Familie der Freundin als „relativ DEUTSCHe familie;“ (015) als nicht explizit einschränkend markierter zweiter Teil der *disclaimer*-Konstruktion; die Kategorie wird also nur graduell angegeben, während AN die Familie der Freundin gleichzeitig mehr am deutschen Pol verortet. Zusätzlich zu dieser Relativierung der Kategorie finden sich noch weitere Unschärfemarker („für IHre verhältnisse“, 014; „eigentlich“, „für mich“, „so eine“ alle 015; vgl. Kapitel 5.2.3.2 und 5.3.2.2) und Zögerungen bis zur eigentlichen Nennung der Kategorie. All diese Relativierungs- und Vagheitsstrategien markieren die Zurechnung der Freundin ANs zu der Kategorie der deutschen Familie als problematisch.

Anders bei ANs Selbstpositionierung: Die Zuordnung ihrer eigenen Familie erfolgt zwar zunächst auch in abgeschwächter Form („bei uns eigentlich nicht“, 017), wird dann jedoch zu einer *extreme case formulation* („überhaupt nicht der FALL“, 017) ausgebaut. Eine explizite Selbstkategorisierung nimmt AN an dieser Stelle jedoch (noch) nicht vor. Zuvor gibt sie als Gründe für die Zuordnung der Freundin zu einer „deutschen Familie“ zum einen die Tatsache an, dass die Kinder weder Indonesisch (029) noch Chinesisch (031) gelernt haben, zum anderen aber auch dass das Verhältnis untereinander „ANders“ (052) ist,[299] da der

298 Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass das Aussehen hier relevant sein kann für die Kategorisierung (vgl. Lee 2009).

299 Die Charakterisierung des Verhältnisses als „anders“ ist dabei durch Unsicherheitsmarker durchzogen: AN stellt zwei an sich selbst gerichtete Fragen nach der passenden Formulierung („was HEIßT das.“, 049; „ja wie soll ich SAgen;“, 051; vgl. Kapitel 4.1.5), die zudem durch den Heckenausdruck „irgendwie“ (052) als nicht ganz passend behandelt wird (vgl. Kapitel 5.2.3.4).

Vater Arzt ist und auch die Kinder Medizin studieren.[300] Erst in Anschluss an diese Begründungssequenz erfolgt eine explizite Selbstkategorisierung. Diese wird ähnlich wie die Verortung der Familie der Freundin auf relationale Art und Weise („ICH (-) zum verglEIch", 058) realisiert. In Abgleich mit dieser Familie bezeichnet AN sich als „vIEl asiAtischer;" (060). Auch wenn sie sich so in einem großen Abstand zu ihrer Freundin positioniert, nimmt sie auch hier nicht die Maximalposition ein, die der Freundin jeglichen Zugang zum asiatischen Pol absprechen würde. Es folgen nach einer nicht weiter elaborierten Reaktion der Interviewerin (061) – quasi als Nachverbrennung (vgl. Schwitalla 2006) – zwei Verstärkungen dieses Anspruchs auf Kategorienzugehörigkeit („auf JEden fall.", 063; „das ist (--) NICHT zu (.) äh zu übersEhen;", 064).

Auf die explizite Frage der Interviewerin, die eine Begründungsbedürftigkeit von ANs Kategorisierung (069f.) anzeigt, wiederholt AN zunächst die generalisierende Formulierung „das MERKT man einfach schon-" (072; vgl. Kapitel 5.4.1.1), um diese dann weiter auszuführen („an dem UMgang mit(.)einander-", 073). Hier führt AN schneller gesprochen eine weitere, dieses Mal explizit konzessive *disclaimer*-Konstruktion an, in der sie negiert, dass sie sie Familie der Freundin vollkommen aus der Kategorie „asiatisch" ausschließt: „ich würd ja nicht SAgen,=/dass sie nicht asiAtisch sind." (075f.) Damit negiert sie zunächst eine antizipierte Schlussfolgerung der Interviewerin sowie anschließend weitere Implikationen ihrer Kategorisierung („das ist auch nicht BÖse gemeint;", 076; eine Wiederholung ihrer Relativierung in Zeile 012), kann aber auch hier keine weiteren Gründe angeben (vgl. nächster Abschnitt).

Im weiteren Verlauf der Sequenz macht AN die Nutzung der Herkunftssprache erneut und dieses Mal verstärkt (durch die starke Betonung „!SPRA!che", 098) relevant für die Zuordnung zu der graduell aufgebauten und für AN positiv besetzten Kategorie „asiatisch". Nach mehreren Abbrüchen (Abbrüche nach 097, 104, 106) kategorisiert sie die Eltern der Freundin: Da die Mutter ihre Erstsprache noch intensiver nutzt (109; der Vater auch, wie AN in Zeile 111 anschließt), verortet AN sie als „noch mehr (.) asiAtisch;" (108), spricht somit aber auch ihr keinen absoluten Rang in der Kategorie zu. Die Kinder werden nun durch die Konjunktion „aber" gegen diese graduelle Einordnung abgesetzt (113); eine genaue Kategorisierung wird hier jedoch nicht mehr vorgenommen.

Auch wenn AN in Deutschland geboren ist, verortet sie sich in der vorliegenden Sequenz als Vietnamesin („ich komme aus vietNAM,", 008); unter Be-

---

300 Dies kann als Kontrast zu einer vorherigen Episode in dem Interview gesehen werden, in der AN davon berichtet hat, dass sie das Gymnasium nach einem Jahr verlassen hat und nun auf dem Berufskolleg ihr Fachabitur macht, was verschiedene Studienoptionen für sie limitiert.

zugnahme auf diese Herkunft konstruiert die Interviewte die sprachbezogene Erwartung, dass man die Sprache des Herkunftslandes beherrschen sollte, da man sonst den Kategorienstatus „asiatisch“ nicht beanspruchen kann und eher am Pol des derzeitigen Aufenthaltlandes zu verorten ist. Wie schon in Beispiel 94 werden also auch hier Zugehörigkeitszuschreibungen durch die sprachliche Orientierung auf räumliche Kategorien vorgenommen.

Suche nach einer Begründung für den Kategorienausschluss

In den Relativierungen und Vagheitsstrategien zeigt sich bei ANs Suche nach einer passenden Kategorisierung für ihre Freundin und sich selbst, dass diese Positionierungsarbeit als problematisch bzw. heikel gerahmt wird. AN versucht an mehreren Stellen in dieser Sequenz, Gründe für den (graduellen) Ausschluss der Freundin aus der Kategorie „asiatisch“ zu geben; jedoch finden sich zahlreiche Spuren einer Suche nach passenden Gründen, die mit einem Unsagbarkeits-Topos (vgl. Kapitel 5.4.1) beendet wird.

Die Interviewte verwendet mehrere generalisierende „merken“-Konstruktionen, die auf die Schwierigkeit der Ausformulierung eines passenden Grundes hindeuten (vgl. Kapitel 5.4.1.1). An die unsichere Umschreibung des Verhältnisses der Familienmitglieder der Freundin untereinander schließt sich ein kurzes „das MERKT man“ (053) an, das mitunter auf die einleitende Aussage „man merkt aber trotzdem die UNterschiede;“ (006) zurückverweist und somit eine sequentielle Klammer bildet (vgl. Kapitel 4.1.7). Entsprechend eröffnet AN kein neues Thema, sondern sie führt den bisherigen Vergleich weiter aus (eine neue Selbstkategorisierung ANs als „viel asiAtischer“ (060) wird dabei vorgenommen); das Thema wird mit einer weiteren generalisierenden „merken“-Konstruktion abermals zu einem möglichen Abschlusspunkt geführt („das MERKT man einfach.“, 067).

In der Verwendung von „einfach“ findet sich ein weiterer Hinweis darauf, dass für AN eine genauere Angabe von Gründen nicht möglich ist (vgl. Kapitel 5.4.4.2). Auch als die Interviewerin sie explizit nach Gründen fragt, verweist AN auf die Unbegründbarkeit ihrer Aussagen („ja das MERKT man einfach schon-“, 072). An dieser Stelle behandelt die Interviewerin somit die bislang von AN gegebene Ausführungen als nicht ausreichend. Zwar reagiert AN auf die Frage der Interviewerin, aber auch in dem zweiten Teil der folgenden *disclaimer*-Konstruktion „aber das ist einfach ne FESTstellung.“ findet sich mit „einfach“ ein Hinweis auf die Schwierigkeit der Benennung eines „richtigen“ Grundes. Auch nach den beipflichtenden Kommentaren der Interviewerin (082f.) sucht AN weiter nach Gründen (ähnlich wie in Zeilen 049 und 051 angekündigt durch eine an sich selbst gerichtete Frage nach der richtigen Wortwahl: „wie soll ich das SA:gen“; 095; vgl. Kapitel 4.3.2). Der nun abermals gegebene und durch die

starke Betonung hervorgehobene Grund der Nicht-Nutzung der Herkunftssprache wird durch das zweimalige „selbst schon" (098, 100) als nur ein Grund von mehreren, aber als ein entscheidender Grund markiert. Auch an dieser Stelle findet anschließend wieder eine – hier starke – Subjektivierung der Perspektive („für !MICH!", 100; „perSÖNlich", 102) und damit Einschränkung der Gültigkeit des Urteils statt (vgl. Kapitel 5.3.2.2).

An die Kategorisierung der Eltern als „noch mehr (.) asiAtisch" (108) und der abgesprochenen Kategorisierung der Kinder im Vergleich hierzu (113) schließt AN abermals zwei generalisierende „merken"-Konstruktionen an, deren Objekt (klitisiertes „das" in 115 und „das" in 117) nicht weiter ausgeführt wird. Letztere „merken"-Konstruktion ist zudem durch ein „manchmal" in ihrer Reichweite eingeschränkt, wobei jedoch „↑MERKT" prosodisch durch einen Tonhöhensprung nach oben markiert ist und somit die Nichtsagbarkeit noch hervorhebt. Diese wird wiederum explizit in dem anschließenden Kommentar „ich kann das nicht so beSCHREIben;" (118) ausgeführt, der die thematische Expansion der Sequenz abschließt. Mit den hier analysierten sprachlichen Mitteln (*disclaimer*-Konstruktionen, Verwendung von „einfach", generalisierte „merken"-Konstruktionen) macht AN also an verschiedenen Stellen deutlich, dass eine genaue Begründung für die implizit negative Kategorisierung der Familie ihrer Freundin für sie schwer auszuformulieren ist.

Vorsichtige Positionierung gegenüber der Interviewerin

Insgesamt grenzt sich AN in dieser Sequenz gegenüber der Interviewerin von einer ebenfalls in einem zweisprachigen Umfeld aufgewachsenen Freundin ab und stellt sich damit indirekt selbst positiv als aktive Nutzerin zweier Sprachen dar. Diese Positionierung vollzieht AN dadurch, dass sie ihrer Freundin, die aus China kommt (007), aber die Sprache ihrer Eltern nicht beherrscht, den Anspruch auf die in dieser Sequenz positiv besetzte Kategorie „asiatisch" abspricht. AN vermeidet in dieser Sequenz eine binäre Kategorieneinteilung; vielmehr verortet sie die Familie der Freundin und sich selbst auf einem Kontinuum zwischen „relativ deutsch" (015) und „viel asiatischer" (060). Der Extrempol „nicht asiatisch" (075) sowie auch der Extrempol „deutsch" werden der Familie der Freundin nicht zugeordnet. Derartige sprachlich-kulturelle Zuordnungen werden somit als graduelle Identitätskategorien behandelt. Ebenso wird eine explizite positive Selbstpositionierung – wie auch schon in Beispiel 94 – vermieden bzw. durch Relativierungsstrategien eingeschränkt. AN verdeutlicht in der vorliegenden Sequenz also, dass nur solche in Deutschland lebende SprecherInnen einen Anspruch auf Zugehörigkeit zu einem „asiatischen" Sprachraum haben, die die Sprache des Herkunftslandes (der Eltern) sprechen.

Sprachkompetenz und Sprachräume

Sprachkompetenz spielt in beiden Ausschnitten (Beispiele 94 und 95) eine entscheidende Rolle bei der negativen Bewertung von SprecherInnen, denen Kompetenz und Zugehörigkeit zu einer positiv konnotierten Kategorie abgesprochen wird und von denen sich die Interviewten gegenüber der Interviewerin indirekt absetzen. THI und AN formulieren in den untersuchten Sequenzen (mehr oder weniger) implizit ihre Erwartungen, die sie selbst an andere in einem mehrsprachigen Umfeld aufgewachsene SprecherInnen in Deutschland stellen.[301] Hierbei positionieren sich die Interviewten jedoch in zwei verschiedenen Sprachräumen: Während THI die Orientierung auf einen deutschen Sprachraum positiv hervorhebt, um in Deutschland nicht als „irgendwie son AUßengeländer“ (Beispiel 94, 052) kategorisiert zu werden, verdeutlicht AN in der untersuchten Sequenz, dass eine Verortung als „deutsch“ für sie negative Konnotationen hat. Sie stellt heraus, dass eine Orientierung auf den Sprachraum des Herkunftslandes wichtig ist, um auch in Deutschland noch Anspruch auf die für sie positiv besetzte Kategorie „asiatisch“ haben zu können.

Die Konstruktion von Sprachräumen, so zeigen diese Analysen, wird von den Interviewten spezifisch auf die jeweiligen interaktionalen Zwecke zugeschnitten. Sprachräume werden für und in bestimmten sequentiellen Rahmen modelliert und mit sozialer Bedeutung gefüllt, um als Orientierungsrahmen für die zu vollziehende Kategorisierungs- und Positionierungsarbeit zu dienen.

6.1.3 Erwartungen im Elternhaus

War es im obigen Beispiel mit AN die Interviewte selbst, die ihre Erwartungen an die Erstsprachkompetenz ausformuliert hat, so zeigt bei der Analyse der folgenden Beispiele, wie die Interviewten die sprachbezogenen Erwartung der Eltern, neben Deutsch auch die vietnamesische Sprache zu sprechen und beizubehalten (vgl. Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 114 zur „heritage language ideology“), im Interview bearbeiten. Eine räumliche Orientierung auf das Herkunftsland wird hier also von Dritten relevant gemacht – die Interviewten müssen sich in Bezug auf diese Fremdverortung in ihren Spracheinstellungsäußerungen im Hinblick auf diese Sprachideologie positionieren.

---

301 Auch wenn gerade der Status als „mehrsprachige Individuen“ Gegenstand des Aberkennungsprozesses sein kann, wie dies etwa bei AN der Fall ist, die ihrer Freundin jegliche Sprachkompetenz abspricht.

Die Interviewten setzen sich mit dem Motiv der elterlichen Herkunftsspracherwartung auf vergleichbare Art und Weise in der konkreten Interviewsituation auseinander. Die im Folgenden exemplarisch angeführten Beispiele werden in diesem Kapitel aus Platzgründen keiner genauen sequentiellen Analyse unterzogen; stattdessen sollen die einzelnen Ausschnitte zunächst kurz in dem Gesamtkontext des Interviews situiert werden, aus dem sie entnommen sind, um dann in einer Zusammenschau vergleichend auf strukturelle und funktionale Gemeinsamkeiten bei der sprachlichen Verarbeitung der elterlichen Spracherwartungen eingehen zu können.

In dem Gespräch mit ANDREA werden beide Sprachraumorientierungen, die gerade bei den Beispielen von THI und AN aufgezeigt wurden, zusammen thematisiert: Gutes Deutsch zu sprechen, aber auch die vietnamesische Sprache weiter beizubehalten. ANDREA berichtet zuvor, dass ihr Bruder kein Vietnamesisch sprechen möchte und auch sie mit ihm vor allem Deutsch spricht. Hieran schließt sich die Nachfrage der Interviewerin an, wie die Eltern damit umgegangen sind, wenn die Kinder miteinander Deutsch gesprochen haben.

Beispiel 96: ANDREA [0:17:58-0:18:54]

001 ANDREA ich glaub in erster linie (.) fanden die das (.) NICHT schlimm,
002 <<h> also meine eltern haben mich auch immer korriGIERT,
003 wenn ich was FALsches gesagt hab,=
004 =oder wenn sie_s WUSSten-
005 dass es FALSCH war,
006 haben sie mich auch korriGIERT,>
007 (-)
008 das_äh: erkenne ich zum beispiel bei meinen cousinen und couSINS,
009 das sind (.) also deren eltern sind NICH so:-
010 (-)
011 JA:;
012 nicht so fit in der deutschen SPRAche,
013 (-)
014 haben ihre kinder auch nicht korriGIERT-
015 und die sprechen IMmer noch <<lachend> **falsches dEUtsch**,>
016 (.)
017 und noch nich mal richtiges vietnaMEsisch;
018 und (-) ja meine eltern haben wohl geDACHT,
019 ja (.) lieber sie lernt jetzt **richtiges DEUTSCH**,
020 (.)
021 damit sie halt **in der schule** auch GUT is-
022 (.)
023 des is halt (.) vietnamesischen eltern sehr WICHtig-

024 dass die kinder **in der SCHUle** gut sind,
025 °h und ähm (--) ja ich glaub die fanden das je tzt nicht so: SCHLIMM-
026 natürlich (.) hatten die (--) **ANGST**;=ne?
027 (.)
028 <<p> DENK ich;>
029 also (-) jetzt MERK ich das auch-
030 dass äh meine eltern (.) zu meinem bruder zum beispiel SAgen-=
031 =ja jetzt red doch <<:-)> mal vietnaMEsisch,>
032 (.)
033 °hh ÄHM-
034 (-)
035 aber jetzt (.) dAmals glaub ich (.) fanden die das nich so SCHLIMM;
036 INT hm_hm,
037 (2.0)

Die folgende Sequenz aus dem Gespräch mit LINH DA entwickelt sich, nachdem sie ihre erste biographische Narration beendet hat und die Interviewerin nach weiteren Punkten fragt, die LINH DA noch als relevant in Erinnerung geblieben sind.

Beispiel 97: LINH DA [0:12:04-0:13:14]

001 LINH DA HM::-
002 (1.5)
003 also meine eltern SAgen-
004 ich hätte sehr sehr schnell deutsch geLERNT,
005 (-)
006 also [wohl] SEHR sehr (.) sehr sehr schnell;
007 INT [hm_hm,]
008 LINH DA ÄHM:-
009 (1.0)
010 was sie am anfang natürlich SUper fanden?
011 (---)
012 ähm:-
013 (-)
014 hehe,
015 (--)
016 un:d (-) irgendwann haben sie aber ein bissche n **ANGST** bekommen;
017 also haben sie auch mal ZUgegeben;
018 (.)
019 <<behaucht> haben halt geMEINT->
020 OH oh,
021 (-)
022 das geht jetzt ein bisschen zu FIX;
023 und haben sich dann natürlich auch irgendwie beMÜH:T,
024 (.)

```
025         mehr vietnaMEsisch mit mir zu sprEchen:-
026         (.)
027         das dann auch wirklich ähm (--) zu FÖRdern-
028         ÄHM::-
029         (-)
030         haben mir dann auch BEIgebracht?
031         äh: (.) zu LEsen,
032         und zu SCHREIben?
033         (-)
034         und dann bin ich EINgeschult worden.
035         und das war so der PUNKT-
036         wo sie dann (-) damit AUFgehört haben,
037    INT     hm_hm,
038         (-)
039    LINH DA weil sie der MEInung wa:ren-
040         (.)
041         es würde mich verWIRren,
042         (.)
043         und im zwEIfelsfall wäre es halt WICHtiger-
044         (.)
045            dass ich (.) ordentlich DEUTSCH lerne-
046            dass ich in der schule MITkomme-
047         und so WEIter-
048         und so fort,
049         [dass ich] da irgendwie (-) ja (.) HUNdert
               prozent gEben kann;
050    INT     [hm_hm,  ]
051    LINH DA sozuSAgen;
052    INT     hm_hm,
053         (-)
054    LINH DA JA:-
055         (-)
056         (irgendwie) im NACHhinein berEUen sie es glaub
               ich;=
057         =und ICH auch.
058         (-)
059    INT     hm_hm,
060    LINH DA Aber ähm-
061         (-)
062         ich wünschte WIRKlich,
063         sie hätten (-) hätten das DURCHgezogen;
064         (.)
065         <<all> und ich glaub auch NICHT-
066         dass es mir geSCHAdet hätte;>
067         (-)
068    INT     hm_hm,
069         (-)
```

Wie oben bereits angedeutet, werden in beiden Sequenzen Sprachkompetenzerwartungen der Eltern an das Deutsche und an das Vietnamesische ihrer Kinder sprachlich verarbeitet. Hierbei lassen sich verschiedene Muster ausmachen, die im Folgenden vergleichend beschrieben werden.

Raumbezogene Kompetenzerwartungen für das Deutsche
Der Anspruch, dass die Interviewten eine hohe Kompetenz im Deutschen erlangen sollen bzw. wollen, wird in beiden Interviews damit begründet, dass dies für die schulische Laufbahn der Interviewten von Vorteil sei. In beiden Sequenzen wird hierfür die Wertung „wichtig“ verwendet: „das ist halt vietnamesischen eltern sehr WICHtig-“ (Beispiel 96, 023) bzw. in dem Gespräch mit LINH DA im Komparativ: „weil sie der MEInung wa:ren-/[...]/ im zwEIfelsfall wäre es halt WICHtiger-“ (Beispiel 97, 039ff.). Die Bewertung als „wichtig“ bezieht sich somit in beiden Fällen auf die Perspektive der Eltern.

Der Bezug auf die Schule wird in unterschiedlichen sprachlichen Formaten hergestellt: LINH DA gibt den Wunsch der Eltern, dass sie in der Schule mitkommt (046) und dass sie „HUNdert prozent gEben kann“ (049), in indirekter Gedankenwiedergabe an. Diese sind durch den Fortführungsausdruck „und so WEIter/und so FORT“ (047f.; vgl. Kapitel 5.3.1.2), das „irgendwie“ (049; vgl. Kapitel 5.2.3.4), aber auch durch das angehängte „sozuSAgen;“ (051; vgl. Kapitel 5.3.1.1) als nur ungefähre Näherung an die tatsächlichen Gedanken markiert. Die genaue Art und Ausformung der Beweggründe wird von LINH DA somit nicht als vordergründig behandelt.

ANDREA dagegen führt die vermuteten („wohl“, 018) Gedanken ihrer Eltern in einem direkten Format an: „lieber sie lernt jetzt richtiges DEUTSCH,/(.)/damit sie halt in der schule auch GUT ist.“ (019ff.). Diese Wiedergabe ist eingebettet in das wiederkehrende, sequenzrahmende Urteil, dass sie glaubt, dass ihre Eltern es nicht schlimm fanden, dass ihr Bruder und sie zu dem angesprochenen Zeitpunkt hauptsächlich Deutsch nutzen (001, 025, 035). Diese dreimalige Wiederholung kann darauf hindeuten, dass ANDREA die Frage der Interviewerin, wie die Eltern damit umgegangen sind, wenn die Kinder miteinander Deutsch gesprochen haben, als Kritik an ihrer Deutschnutzung zu Hause verstanden hat (vgl. Deppermann 2008b zu Praktiken der Verstehensdokumentation).

In beiden Interviewausschnitten wird nicht nur zum Thema gemacht, dass es wichtig sei, die deutsche Sprache zu sprechen. Die Interviewten spezifizieren den erwarteten Sprachgebrauch insofern, als eine bestimmte Kompetenzerwartung an den Gebrauch des Deutschen erfüllt werden muss. LINH DA gibt den Wunsch ihrer Eltern wieder, dass sie „ordentlich deutsch“ (Beispiel 97, 045) lernen solle. ANDREA grenzt sich davon ab, dass ihre Cousinen und Cousins „falsches dEUtsch“ (Beispiel 96, 015)[302] sprechen, wohingegen sich ihre Eltern wünschten, dass sie „richtiges DEUTSCH“ (Beispiel 96, 019) lernt. Hier wird also

302 Dieser Umstand wird dadurch noch dramatisiert, dass die Cousinen und Cousins „noch nicht mal richtiges vietnaMEsisch“ (Beispiel 96, 017) sprechen.

eine normativ geprägte Erwartung an die Deutschsprachkompetenz der Interviewten gestellt, die „richtiges“ (explizit und implizit) von „falschem“ Deutsch abgrenzt. Auch der Terminus „ordentlich“ (Beispiel 97, 045) beinhaltet den Anspruch, gewissen normativen Maßstäben im Deutschen gerecht zu werden, auch wenn er die „richtig-falsch“-Dichotomie in leicht abgeschwächter Form aufnimmt. Dass diese Kompetenzerwartungen argumentativ meist im sozialen Raum „Schule“ verortet werden, verwundert daher nicht.

Die Interviewten positionieren sich in den untersuchten Sequenzen somit in Bezug auf eine schulorientierte Erwartung der Eltern an die „normgerechte“ Beherrschung der deutschen Sprache. Diese Kompetenzerwartung der Eltern wird in der sprachbiographischen Rekonstruktion von den Interviewten mit dem sprachlichen Raum der Schule in Verbindung gebracht. Jedoch werden die Interviewten auch mit Erwartungen in Bezug auf die vietnamesische Sprache konfrontiert, sodass sie sich zwischen zwei normativen Sprachideologien positionieren müssen.

Bezug auf die Gefühlswelt der Eltern für Vietnamesisch-Erwartungen

Präsentieren die Interviewten den Fokus der Eltern auf die Deutschkompetenz der Kinder als zweckrationale Entscheidung in Bezug auf den institutionellen Sprachraum Schule, so wird der ebenfalls wiedergegebene Wunsch der Eltern, die vietnamesische Sprache beizubehalten, anders begründet: Hier beschreiben die Interviewten die Gefühle ihrer Eltern in Bezug auf das Vietnamesische. ANDREA und LINH DA führen an, dass ihre Eltern „ANGST“ (Beispiel 96, 026; Beispiel 97, 016; in beiden Fällen mit Primärakzent hervorgehoben) hatten.

Eine weitere strukturelle und auch funktionale Parallele besteht darin, dass die Interviewten den Wunsch ihrer Eltern, mehr Vietnamesisch zu sprechen, bzw. die Angst, dass ihre Kinder die Sprache verlieren, in direkter Rede wiedergeben. Bei ANDREA findet sich die Wiedergabe der Aufforderung an den Bruder „ja jetzt red doch <<:-)> mal vietnaMEsisch,>„ (Beispiel 96, 031), die dadurch, dass sie lachend animiert wird kontextualisiert, dass ANDREA diese Aufforderung aus dem aktuellen Interaktionskontext leicht distanziert betrachtet (siehe die obigen Analysen zu der Bearbeitung der aus ANDREAs Sicht wahrgenommenen Kritik durch die Interviewerin). LINH DA animiert hingegen die Verbalisierung einer Befürchtung der Eltern: „oh oh,/(-)/das geht jetzt ein bisschen zu FIX,“ (Beispiel 97, 022). Die Redewiedergaben dienen jeweils dazu, die Reaktionen der Eltern auf ihre panischen bzw. ängstlichen Gefühle genauer zu illustrieren: ANDREA schreibt der Rede metakommunikativ Beispielcharakter zu („zum beispiel“, Beispiel 96, 030); bei LINH DA steht die Redewiedergabe an einer sequentiellen Positionen, in der ein Perspektivwechsel der Eltern kommuniziert und nachvollziehbar gemacht werden soll. Der zweckrationalen Verortung im

sprachlichen Raum der Schule wird also von den Interviewten bei der narrativen Rekonstruktion ihrer sprachbiographischen Erinnerungen eine gefühlsbetonte Erwartung an die Kompetenz in der Herkunftssprache für den sprachlichen Raum der Familie gegenübergestellt.

Zeitspezifische Verortung zwischen zwei raumbezogenen Sprachideologien

Es zeigt sich an den exemplarisch ausgewählten Beispielen, dass sich die Interviewten zwischen zwei miteinander konkurrierenden und von den Eltern an sie herangetragenen und räumlich verorteten Sprachideologien positionieren müssen. Bei LINH DA spielt dabei der Selbstverständlichkeitstopos (vgl. Kapitel 5.4.4) eine entscheidende Rolle. Sie rahmt die ängstlichen Gefühlszustände der Eltern als „natürlich“: Sie berichtet, dass ihre Eltern es „am anfang natürlich SUper fanden“ (010), dass sie schnell Deutsch gelernt hat, dass ihre Eltern sich dann aber „natürlich auch irgendwie beMÜH:T“ (023) haben, mehr Vietnamesisch mit ihr zu sprechen. Beide sprachbezogenen Anforderungen werden somit gegenüber der Interviewerin als selbstverständlich präsentiert, was jedoch einen Konflikt zwischen den beiden Sprachorientierungen darstellt. Wie löst die Interviewte diesen Konflikt kommunikativ in der Interviewsituation auf?

Bei der Suche nach einer Position in diesem durch zwei konkurrierende Sprachideologien aufgespannten deutsch-vietnamesischen Raums bedienen sich die Interviewten einer *horizontale* Strukturierung dieses Raums; d.h. sie differenzieren zwischen verschiedenen, aber von den gleichen Personen an sie herangetragenen Erwartungen unter Bezugnahme auf unterschiedliche temporale Verortungen. Bei LINH DA erfolgt die zeitliche Strukturierung der Spracherwartungen der Eltern vierschrittig. Fanden ihre Eltern es „am anfang“ (Beispiel 97, 010) gut, dass sie schnell Deutsch lernte, so sei „irgendwann“ (016) die Angst hinzugekommen. Dass diese Angst jedoch auch nicht unmittelbar kommuniziert wurde, deutet das „mal“ in Zeile 017 an: „also haben sie auch mal ZUgegeben;“. Dies ist zum damaligen Zeitpunkt („dann“, 023, 027) der Grund für die elterliche Förderung geworden, die jedoch zum Zeitpunkt der Einschulung abermals zu einer gesteigerten Erwartung an die Deutschkompetenz führte („das war so der PUNKT-/wo sie dann (-) damit AUFgehört haben,“, 035f.). Abschließend kommuniziert LINH DA die heutige Sicht („im NACHhinein“, 056) auf die Entscheidung ihrer Eltern, ihr Vietnamesisch nicht weiter zu fördern. Sie glaubt, dass ihre Eltern es bereuen (056), wie auch sie selbst es aus heutiger Sicht bereut (057, vgl. ihren kontrafaktisch formulierten Wunsch in Zeilen 062ff.).

Ebenso präsentiert ANDREA die Erwartungen der Eltern an ihre Vietnamesisch-Kompetenz (und die ihres Bruders) als zeitlich später kommunizierte Erwartung. Sie kontrastiert hierbei ihre heutige Situation („also (-) jetzt MERK ich

das auch", Beispiel 96, 029) mit einer durch „dAmals" (Beispiel 96, 035) referenzierten Situation in der Vergangenheit, ohne dass diese zeitlich genauer verortet wird. In der aktuellen Interaktionssituation strukturieren die Interviewten damit den durch die Kompetenzerwartungen der Eltern (die sich sowohl auf das Deutsche als auch auf das Vietnamesische ausrichten) aufgespannten deutsch-vietnamesischen Sprachraum in verschiedene zeitliche Phasen, um den Konflikt zwischen beiden als selbstverständlich präsentierten Erwartungen zu bearbeiten und aufzulösen. Insgesamt zeigt sich also, dass Sprachräume von den Interviewten nicht als stabile und unveränderliche Entitäten behandelt werden, sondern dass sie im zeitlichen Verlauf mit anderen sprachbezogenen Wertungen verbunden werden können.

6.1.4 „Investment" in die Herkunftssprache und Identität

Nicht nur die Erwartungen der Eltern werden als motivationaler Faktor genannt, das Vietnamesische beizubehalten; auch die Motivation der Interviewten selbst, sich aktiv um ihre deutsch-vietnamesische Mehrsprachigkeit zu bemühen, wird in den sprachbiographischen Interviews reflektiert. Wie diese Motivation begründet wird, soll im Folgenden exemplarisch an zwei Interviewausschnitten untersucht werden. Eine räumliche Verortung wird in den analysierten Beispielen dabei in der Hinsicht relevant gemacht, dass die Interviewten eine Selbstkategorisierung in Bezug auf die vietnamesische Herkunft ihrer Eltern bzw. Familie vornehmen. Bei den folgenden Analysen soll fokussiert werden, wie die Interviewten ihr „Investment"[303] (vgl. Norton Pierce 1995a) in die Herkunftssprache mit dieser räumlichen Zuordnung verknüpfen. In dem folgenden Beispiel konstruiert ANDREA ihren deutsch-vietnamesischen Sprachraum in einer horizontal-zeitlichen Strukturierung, indem sie drei Phasen ihrer Sprachnutzung voneinander abgrenzt.[304]

---

303 Auch Byrd Clark 2009: 190 weist auf einen Zusammenhang von „Investment" in Sprache und Orientierung auf soziale Räume hin: „[T]he notion of investment must include the ways in which people invest [...] in ideologies, representations, spaces, discourses (from family members, educational institutions, peers, media, texts, etc.), and attachment of languages and language learning [...]; how we become engaged and invested in the appropriation of words, and more importantly, how aware we are of our investments in social categories, ideologies, representations of the social world in relation to certain ways of being, doing, and thinking [...]."

304 Eine erste Analyse des pronominalen Wechsels zu „man" in diesem Beispiel findet sich in König 2012: 59–60.

Beispiel 98: ANDREA [0:12:01-0:13:05]

001 ANDREA also ich HAB-
002 **bis zum (.) KINdergarten** konnt ich kein deutsch.
003 (-)
004 INT hm_hm,
005 (2.0)
006 ANDREA ((leises Lachen))
007 INT und dann (-) KAM das einfach so;
008 Oder-
009 (--)
010 ANDREA ÄHM:-
011 (-)
012 ich GLAUB,
013 (-)
014 also dann (.) BIS nur-=
015 =also ich hab nen jüngeren BRUder?
016 (-)
017 und **bis DER dann zur schule ging**,
018 hab ich halt auch mit ihm nur vietnaMEsisch
geredet?
019 (-)
020 da konnt ich noch (-) GUT vietnamesisch,
021 hehehe,
022 besser als JETZT,
023 (.)
024 und dann äh GING das dann irgendwann-
025 (-)
026 ja **wenn man dann äh (.) JUgendlich wird**-
027 dann (.) hat man irgend (.) DENKT man-
028 ja wozu muss ich denn vietnaMEsisch reden-
029 meine eltern verSTEhen mich ja-
030 auch wenn ich DEUTSCH rede-
031 (-)
032 ähm dann hat es sich nen BISSchen-
033 ja: (-) war nen bisschen ja WEniger geworden,
034 (-)
035 aber dann **irgendwann** (--) ähm (-) hab ich dann
geDACHT,
036 JA:-
037 (-)
038 **ähm das gehört ja eigentlich AUCH zu mir;**
039 **diese (.) dieser vietnamesische HINtergrund;**
040 hab ich dann auch mehr dann (.) geFRAGT?
041 (-)
042 ich war dann ( ) im vietnamesischen CHOR,
043 (-)
044 um mein vietnaMEsisch AUFzufrischen-
045 und ALles-
046 (-)
047 ÄHM:-
048 (-)
049 ja es gab auch nen KURS,

```
050         (-)
051         den die ANgeboten haben;
052         aber da hatte ich keine ZEIT-
053         also dann (.) das wollte ich dann NICHT machen   -
054         wollt mich auf die schule konzenTRIEren,
```

Sprach ANDREA nach eigenen Angaben bis zum Kindergarten kein Deutsch (001, siehe auch „hab ich halt auch mit ihm nur vietnaMEsisch geredet?“, 018), so wurde Deutsch im Jugendalter („wenn man dann äh (.) JUgendlich wird-“, 026) zur dominanten Sprache, bevor sie zu einem unbestimmten, späteren Zeitpunkt („dann irgendwann“, 035) wieder begonnen hat, mehr Vietnamesisch zu nutzen. Wie plausibilisiert nun ANDREA diese Wechsel beim Investment in die Herkunftssprache gegenüber der Interviewerin?

Direkte Gedankenwiedergabe

ANDREA veranschaulicht in der gegebenen Sequenz die Gedanken, die in ihrem Jugendalter dazu geführt haben, dass sie weniger Vietnamesisch gesprochen hat. Sie rahmt diese Gedankenwiedergabe durch eine kategorische Formulierung, also in einem konditionalen „wenn-dann“-Gefüge, in dem der dargestellte Zusammenhang durch das Indefinitpronomen „man“ als allgemeingültige Regel präsentiert wird (vgl. Kapitel 5.4.5.2): „wenn man dann äh (.) JUgendlich wird-/dann (.) hat man irgend (.) DENKT man-“ (026f.). Innerhalb der nun präsentierten Gedankenwelt nutzt ANDREA jedoch wieder die persönliche Perspektive („ja wozu muss ich denn vietnaMEsisch reden-“, 028), um ihre innere Gedankenwelt zu veranschaulichen. Hieraus wird klar, dass es sich bei den präsentierten Gedanken um ihre eigenen handelt.[305] ANDREA kontextualisiert jedoch durch den Verweis auf einen allgemeinen Regelzusammenhang, dass es sich um einen „normalen“ Gedankenvorgang als Jugendliche handelt, von dem sie sich aus ihrer heutigen Perspektive allerdings distanziert. Die Konsequenz aus diesen Gedanken wird jedoch nur vage ausformuliert: „dann hat es sich nen BISSchen-/ja:- (-) war nen bisschen ja WEniger geworden,“ (033f.). Die zweifache Nutzung eines zögernden „ja“ kann als Spur des Suchens nach der „passenden“ Formulierung gewertet werden. Die wiedergegebenen Gedanken werden an dieser Stelle also nicht auf eine komplette Ablehnung der Herkunftssprache generalisiert.

Die leicht steigende Tonhöhe am Ende von Einheit 033 deutet bereits eine Weiterführung des Themas der Sprachnutzung an, was ANDREA dann auch im

305 Schließlich kann auch die Frage „wozu muss ich denn vietnaMEsisch reden“ (028) auf alle Menschen generalisiert werden.

Rahmen eines einschränkenden Turns („aber“, 035) elaboriert. Nun wird die zeitliche Weiterentwicklung („dann irgendwann“, 035) ihrer Einstellung als Jugendliche ebenfalls im Rahmen einer direkten Gedankenwiedergabe („hab ich dann geDACHT,“, 035) veranschaulicht: „ähm das gehört ja eigentlich AUCH zu mir; diese (.) dieser vietnamesische HINtergrund;“ (038f.). Im Gegensatz zur ersten Gedankenrahmung ist diese mentale Selbstbotschaft als individuelles Denken gerahmt (die denkende Person ist durch ein „ich“ referenziert, 035). Auf diese Art wird der Kontrast zwischen den Gedanken als Jugendliche und den darauf folgenden Gedanken verstärkt; zudem unterstreicht dies nochmals den Grad der Distanzierung ANDREAs zu ihrer vergangenen Einstellung, den das Indefinitpronomen „man“ bei der ersten Gedankenwiedergabe kontextualisiert (vgl. Kapitel 5.4.5.2).

Verknüpfung von Investment und räumlich verorteter Identität

Die Entscheidung, wieder mehr Vietnamesisch zu sprechen, wird von ANDREA mit einer vage formulierten Selbstkategorisierung verbunden: „ähm das gehört eigentlich AUCH zu mir; diese (.) dieser vietnamesche HINtergrund;“ (038f.; vgl. Kapitel 5.2.3.2). ANDREA stellt hier also einen Bezug auf das Herkunftsland ihrer Eltern her, das für sie in der rekonstruierten Entscheidung für mehr „Investment“ in die vietnamesische Sprache als relevanter Sprachraum aktualisiert wird.[306] Die Verwendung von „eigentlich“ relativiert den Gültigkeitsumfang der so verorteten Zugehörigkeitszuschreibung (vgl. Kapitel 5.1.3.2). Die Betonung von „AUCH“ (038) impliziert zudem, dass der genannte vietnamesische Hintergrund als nur ein Teil von ANDREAs Identität hierdurch beansprucht wird und ein weiterer Identitätsanteil („vietnamesisch“ impliziert in diesem Fall als Gegenpol „deutsch“) gleichzeitig erhalten bleibt.[307] Auch den sich an diese Gedanken anschließenden Wechsel in ihrer Vietnamesisch-Nutzung präsentiert ANDREA eher zurückhaltend. Sie verortet diese Änderung in ihrem Sprachgebrauch im Alltäglichen (sie fragt mehr, 040; sie geht zu einem vietnamesischen Chor, 042). Sie verweist zwar auf die Möglichkeit eines Vietnamesisch-Kurses; diese nahm sie jedoch mit Blick auf ihre Schulleistungen nicht wahr (054). Vielmehr präsentiert sie die Art ihres „Investments“ mehr als eine generelle Orientierung darauf, ihr Vietnamesisch „AUFzufrischen“ (044).

---

306 Auch Byrd Clark 2009: 144 zeigt auf, dass „Investment“ in eine Sprache mit Selbstkategorisierungen von multilingualen SprecherInnen verbunden werden kann: „[L]ived experiences of investments are directly linked to their social representation of themselves and their conceived realities [...].“

307 Vgl. auch Metz 2011 zu einer sprachbiographischen Einbindung dieser „Teil“-Metaphorik.

Insgesamt verortet sich ANDREA nicht vollumfänglich an einem vietnamesischen Pol; eine generelle Zugehörigkeitsaussage wird durch zahlreiche sprachliche Praktiken relativiert. Der indirekt implizierte „deutsche" Gegenpol wird ebenfalls nicht in vollem Umfang von ihr beansprucht. Dies ist auch nicht der Fall für die Zeit, in der ANDREA hinterfragt, warum sie Vietnamesisch nutzen soll (028ff.; hier trifft sie die Aussage, dass sie lediglich „ein bisschen" (033) weniger Vietnamesisch gesprochen habe). Auch wenn also das Wiederaufkeimen des Interesses am Vietnamesischen eng an die Selbstkategorisierung, einen vietnamesischen Teil zu haben, gebunden ist, so überträgt sich diese Motivation nur auf bestimmte Alltagsbereiche, in denen ANDREA fortan mehr Vietnamesisch spricht („im vietnamesischen CHOR", 042).

In dem folgenden Beispiel stellt TRINH ebenfalls eine enge Verbindung zwischen einer sprachlichen Orientierung auf Vietnam und dem „Investment" in die Herkunftssprache her. In diesem Ausschnitt animiert die Interviewte die Gedanken anderer, mit denen diese das Fehlen einer Motivation, die Herkunftssprache beizubehalten, plausibilisieren. Von diesen Gedanken setzt TRINH sich jedoch indirekt ab. Wie diese Positionierung in Bezug auf die Orientierung am Vietnamesischen vollzogen wird, soll im Folgenden analysiert werden. Zu Beginn der Sequenz berichtet TRINH von zwei vietnamesisch-stämmigen Freundinnen, die so wie sie selbst einen Vietnamesisch-Kurs an der Universität besucht haben.

Beispiel 99: TRINH [0:42:37-0:46:36]

```
001   TRINH   aber hatten (.) auch diesen DRANG dazu-
002           sich (.) auf dEm gebiet ja: (--) ja mehr WISsen
              anzueignen,
003           weil (-) sie sich natürlich auch (.) geDACHT haben-
004           (-)
005           <<all> es kann ja nicht SCHAden,>
006   INT     hm_hm,
007           (--)
008   TRINH   vor allem wenn man in die WIRTschaft geht,
009           ((lachendes Ausatmen))
010   INT     hm_hm,
011   TRINH   un:d ähm (1.4) einfach auch nen TEIL seiner eigenen
              identität (.) klAR zu machen;
012           und auch zu qualifiZIEren;
013           weil das FEHLT uns ja.
014           (.)
015           einfach weil wir in der schule diesen unterricht
              nicht HATten;
016           leute die zum beispiel SPAnisch oder englisch
              hatten,
017           (-)
018           in der SCHUle-
```

```
019           (.)
020           und ähm (.) meinetwegen auch (.) mit diesen
              familiären (.) HINtergrund hergekommen sind,
021           und zu hause diese sprache SPREchen,
022           °h die haben ne qua’ qualifikatiON;
023           (.)
024           [letzten] ENdes;
025    INT    [hm_hm, ]
026    TRINH  mit ihrem abiTUR,
027           oder mit ihrem (.) SCHULabschluss;
028           (-)
029           wir NICHT.
030    INT    hm_hm;
031    TRINH  °h und ähm (-) deswegen (.) FEHLT uns (.) dann auch
              die motivation.=
032           =also di’ (.) die MEISten °h (.) denken sich dabei
              nicht vIEl;
033           und SAgen-
034           we’ wozu soll ich es LERnen;
035           ich (.) kann_s hier nicht geBRAUchen;
036           und das is eher noch nen !STIG!ma.
037           (1.0)
038           wenn ich (-) offensichtlich zu:: ähm (--)
              herkunftsge!BUN!den wirke.
039    INT    hm_hm,
040           (--)
041           hm_hm,
042           (--)
043    TRINH  JA.
```

Die Konstruktion einer Teilidentität

Zu Beginn der Sequenz führt TRINH aus Sicht ihrer Freundinnen ein zweckrationales Argument ein, warum sie einen Vietnamesisch-Kurs an der Universität belegt haben („es kann ja nicht SCHAden,“, 005), das zudem als selbstverständlich („natürlich“, 003; vgl. Kapitel 5.4.4.1) präsentiert wird. Durch das „auch“ (003) schließt sich TRINH mitunter implizit ihren Freundinnen an. Als die Interviewerin durch ein kurzes Rückmeldesignal das Rederecht an TRINH zurückgibt (006), expandiert diese nach einer kurzen Pause (007) ihren vorherigen Gedanken thematisch: „vor allem wenn man in die WIRTschaft geht,“ (008) und hängt ein kurzes Lachen an (009). Auch hier erfolgt nur eine kurze Reaktion der Interviewerin (010), woraufhin TRINH durch ein gedehntes „un:d“ (011) anzeigt, dass sie nach weiteren relevanten Inhalten sucht (vgl. Kapitel 4.1.1). An dieser Stelle führt sie nun die Identitätszuschreibung („nen TEIL seiner eigenen identität (.) klAr zu machen „, 011) an, den sie durch „einfach“ (011; vgl. Kapitel 5.4.4.2) als etwas Selbstverständliches rahmt. Ähnlich wie ANDREA nimmt TRINH die Idee einer in verschiedene Komponenten unterteilte Identität auf. Auch sie beschreibt sich somit als nur teilweise „vietnamesisch“ (diese Katego-

rie wird durch die Verhandlung über die vietnamesische Sprache impliziert, auch wenn sie hier nicht explizit ausformuliert wird).

„Investment" und eine räumliche Herkunftsgebundenheit

Zunächst schließt TRINH sich und ihre Freundinnen durch das Personalpronomen „uns" mit in die Gruppe ein, bei der die Motivation für die Beibehaltung der Herkunftssprache nicht vorhanden ist („deswegen (.) FEHLT uns (.) dann auch die motivation.", 031). Wichtig ist hier jedoch die *horizontale* Strukturierung des deutsch-vietnamesischen Raums: TRINH illustriert das Fehlen der Motivation, die Herkunftssprache beizubehalten, vor allem in Bezug auf die Schulzeit („in der schule", 015; siehe auch 018). Auch hier spielt eine zeitliche Strukturierung also eine Rolle, wobei die Gründe der anderen, die Herkunftssprache nicht weiter zu pflegen, im Präsens rahmt gerahmt werden und ihnen somit eine allgemeine Gültigkeit zugeschrieben wird. Aus dem vorherigen Kontext, in dem TRINH erläutert hat, dass sie einen Vietnamesisch-Kurs an der Universität besucht, wird jedoch klar, dass diese Motivationslosigkeit, der sie sich zunächst zurechnet, nicht angehalten hat. Gerade die Möglichkeit, die Teilnahme an einem universitären Vietnamesisch-Kurs bestätigt zu bekommen, bringt für TRINH und ihre Freundinnen die nötige Motivation, ihre Herkunftssprache weiter beizubehalten.

Hier setzt nun die Abgrenzung von anderen mehrsprachig aufgewachsenen SprecherInnen ein, die ihre Herkunftssprache dennoch nicht weiter fördern wollen (referenziert durch „die MEIsten", 032). Die Einstellungen dieser Gruppe werden in einem Muster direkter, generalisierter Rede („und SAgen", 033; vgl. Kapitel 5.4.5.4) wiedergegeben. TRINH zeigt jedoch vorher bereits an, dass sie sich von hiervon absetzt („denken sich dabei nicht vIEl;", 032). Beginnend mit einer rhetorischen Frage („wozu soll ich es LERnen;", 034) wird innerhalb der inszenierten Rede der Kontrastgruppe ein zweckrationales Argument eingeführt („ich (.) kann_s hier nicht geBRAUchen;", 035), bevor die Beibehaltung der Herkunftssprache dann abermals sogar explizit (durch starke Betonung eines wertenden Ausdrucks) negativ abgewertet wird („und das ist eher noch nen !STIG!ma.", 036). Nach einer Pause, in der eine Reaktion der Interviewerin auf diese starke Negativkategorie ausbleibt (037), führt TRINH die Gedankenwelt der angesprochenen Gruppe weiter aus und erläutert somit ihre Perspektive, warum die Beibehaltung des Vietnamesischen als „Stigma" wahrgenommen werden kann: „wenn ich (-) offensichtlich zu:: ähm (--) herkunftsge!BUN!den wirke." (038)

In der Redeinszenierung der Kontrastgruppe präsentiert TRINH also die Sprachideologie, dass die Förderung der Herkunftssprache durch einen speziellen Kurs als zu sehr in dem Herkunftsland verortet wahrgenommen werden

kann – letztlich, so kann *ex negativo* aus dieser Darstellung geschlossen werden, sollte dieser Ideologie zufolge also die Sprache des Aufnahmelandes die dominante Sprache sein. In der aktuellen Interaktionssituation bearbeitet TRINH diese sprachraumbezogene Ideologie jedoch so, dass sie sich hiervon distanziert und ihre eigene positive Einstellung zu ihrer Herkunftssprache durch einen Verweis auf ihre Identität begründet (011). In Abgrenzung sowohl von Mehrsprachigen, deren Herkunftssprache an Schulen unterrichtet wird, aber auch zu mehrsprachigen SprecherInnen, die nicht zu „herkunftsge!BUN!den" (038) wirken wollen, nimmt TRINH hier für sich und ihre Freundinnen in dem so aufgespannten deutsch-vietnamesischen Raum eine Position ein, auf Basis derer gegenüber der Interviewerin plausibilisiert werden kann, warum TRINH einen Kurs in ihrer Herkunftssprache besucht. So verbindet sie die räumliche Orientierung auf ihr Herkunftsland Vietnam mit ihrem „Investment" in die vietnamesische Sprache.

Verknüpfung räumlicher Identität mit „Investment" in die Herkunftssprache

In den Sequenzen, die in diesem Kapitel analysiert wurden, stellen die Interviewten einen Bezug zwischen ihrer eigenen Identität und der Motivation zur Beibehalten ihrer Herkunftssprache her. Sie legen im Interview dar, in welchem Umfang sie in ihre Herkunftssprache investieren wollen und sollen, weil sie sich selbst auf eine räumliche Verortung als (mehr oder weniger) „vietnamesisch" orientieren. Eine umfassende Kategorisierung und Positionierung als „vietnamesisch" wird in beiden Sequenzen vermieden. Vielmehr betonen die SprecherInnen, dass das Vietnamesische lediglich einen Teil ihrer Gesamtidentität ausmacht. Trotz einer starken Verknüpfung zwischen dieser Identität und dem „Investment" in die Herkunftssprache wird eine alleinige Orientierung an der Herkunftsgesellschaft vermieden und zurückgewiesen (in dem Gespräch mit TRINH wird das Risiko zu „herkunftsge!BUN!den" (038) zu wirken direkt angesprochen, aber als zu unreflektiert abgewertet).

Auffällig ist zudem die *räumlich horizontale* Strukturierung dieser Motivation im Rahmen eines zeitlichen Prozesses, durch den die Sprecherinnen ausgehend von verschiedenen biographischen Phasen ihre heutige Einstellung zu dem „Investment" in die Herkunftssprache plausibilisieren. Hierbei können für mehrere Phasen die jeweiligen Gedanken direkt wiedergegeben und somit gegeneinander kontrastiert werden. Positionierungen in Sprachräumen, so zeigen diese Analysen, werden von den Interviewten mit Pflichten verbunden, in ihre Sprachkompetenz zu investieren, um eine Position als legitime Sprecherin/als legitimer Sprecher (vgl. Miller 2012) einnehmen zu dürfen.

6.1.5 Bedeutungszuschreibungen von Eigennamen

In den bisherigen Kapiteln wurde die sprachlichen Bearbeitungen von an die Interviewten herangetragenen Erwartungen an die Nutzung der deutschen und der vietnamesischen Sprache auf mehreren Ebenen analysiert. Sowohl die Perspektive eines nur vermeintlich positiv wirkenden Lobs („Du sprichst aber gut Deutsch“, vgl. Kapitel 6.1.1) als auch die Gefahr, zu „herkunftsgebunden“ zu wirken (vgl. Kapitel 6.1.4), wurden als Erwartungen eines oft nicht genauer spezifizierten deutschsprachigen Umfelds angesprochen. Aber auch die Schwierigkeit der Positionierung zwischen den widerstrebenden sprachraumbezogenen Erwartungen der Eltern wird in den Interviews bearbeitet (vgl. Kapitel 6.1.3). Ebenso bringen die Interviewten ihre eigenen Erwartungen an andere vietnamesisch-stämmige Mehrsprachige in Deutschland zum Ausdruck (vgl. Kapitel 6.1.2). Besonders in Bezug auf die Eigenamen (Vor- und Nachnamen) der Interviewten – verstanden als „sichtbares“ sprachliches Identitätszeichen (siehe Kapitel 4.2.1)[308] – kulminieren diese unterschiedlichen Perspektiven: Die Interviewten berichten davon, dass sie zum einen anhand ihrer Namen als „vietnamesisch“ verortet werden und dass sie diese Zuordnung zum anderen aber auch von ihrem Umfeld erwarten. So formuliert TRINH eine explizite Einforderung einer räumlich verorteten vietnamesischen Identität, indem sie im Interviewverlauf die Vorstellung einer „richtigen“ Aussprache ihres Namens etabliert:

Beispiel 100: TRINH [0:45:10-0:47:28]

```
001   TRINH   a::be:r (--) an und für SICH,
002           (--)
003           ja noch EIne sache:;
004           (-)
005           noch EIne sache-
006           die gAr nicht so UNwesentlich ist,
007           (.)
008           weil ich mich halt (1.0) DA:(.) für entschieden
              hab,
009           (---)
010           MEHR oder wEniger,
011           (-)
```

308 Siehe etwa auch Bierbach/Birken-Silvermann 2007: 125: „Personal names constitute an elementary ‚act of identity‘ in formally identifying self and other. In communicative interaction, knowledge of the participant’s name is necessary to establish a personal relationship. At the same time, names are indexical since their linguistic form (language, specific endings, etc.) can hint at a person’s ethnic and/or cultural background.“

012		und zwar (.) ab de:r (--) GRUNDschule war das so:?
013		(---)
014		DASS-
015		(-)
016		oder auch auf (.) ja (.) gymNAsium-
017		(.)
018		ja DOCH;
019		(-)
020		eigentlich **die ganze SCHULzeit** über,
021		(---)
022		war das SO,
023		dass mein name (.) **falsch** AUSgesprochen wurde.
024	INT	hm_hm;
025		(-)
026	TRINH	und ich hab auch (.) n_nicht wirklich ANstalten gemacht-
027		das zu korriGIEren.
028		(-)
029	INT	hm_hm,
030		(-)
031	TRINH	und das wa:r (.) **einfach meine SCHULidentität**.
032		(.)
033		die mich dann **zwölf jAhre lang** (.) beGLEItet hat,
034		(-)
035		°hh und ähm (.) normalerweise ist das te ER?
036		(-)
037		wird im deutschen halt (.) te ER ausgesprochen,
038		also ist es TRINH,
039		(-)
040		un:d so hat mich halt alle meine FREUNde-
041		meine’ die gAnzen lehrer (--) geRUfen,
042		(.)
043		un:d ähm (.) **zu hause** hieß ich aber (.) TSCHING;
044		also so wie_s halt (.) **RICHtig** ausgesprochen wird.
045		[weil das] te er im vietnamEsischen eben zu einem (.) ähm ze hA ähnlichen LAUT °h ähm (-) formiert wird.
046	INT	[hm_hm,]
047		hm_hm,
048		(-)
049	TRINH	°hh und irgendwann in der elften KLASse-
050		in meinem deutsch el KA:,
051		(.)
052		hatte ich ne LEHrerin,
053		die war auch (.) echt (.) KLASse,
054		°hh (.) <<f> äh:m> (--) die hat sich SCHLAU gemacht,
055		(-)
056		wie mein <<:-)> name> AUSgesprochen wird,
057		weil de we’ (.) die MEIsten lehrer,
058		°hhh (-) äh wenn sie (-) die (.) das klassenbuch runter (.) äh RATtern-
059		und die f NAmen vOrlesen,
060		um die ANwesenheit zu_ ähm chEcken?

061		(--)
061		sind bei meinem namen immer geSTOLpert;
063		und haben mich erst mal angeKUCKT,
064		und geFRAGT,
065		JA-
066		wie wird_n das jetzt denn AUSgesprochen?
067		HILFST du uns;
068		(.)
069		°hh und dann hab ich denen (.) geSAGT,
070		<<all> ja lesen sie doch einfach was DA steht.>
071		°hh weil ich auch keine LUST hatte-
072		mich jedes mal so: (--) °hh ähm zu erKLÄren.
073	INT	hm_hm,
074		(-)
075	TRINH	°h un:d bei IHR war das so
076		dass sie sich (.) SCHLAU gemacht hat,
077		(-)
078		wie der name AUSgesprochen wird,
079		(1.2)
080		<<h> und hat ihn auch **richtig** ↑AUSgesprochen?>
081		(.)
082		und dann fing die (.) ganze klasse an in (.) ja in grölendes (.) geLÄCHter (--) auszubrEchen;
083		(-)
084		obwohl sie_s ↑**RICHtig** gemacht hat;
085		und ich war aber auch nicht (--) ähm MUtig genug-
086		um zu SAgen-
087		<<all> ja das STIMMT ja;
088		was sie da SAgen.=
089		=aber irgendwie> (-) äh beNUTzen wir es hier so nicht.
090	INT	hm_hm;
091		(-)
092	TRINH	°h und ähm (-) dAraufhin hat sie das auch korriGIERT.
093		dann (.) so zum **FALschen** zurück.
094		hehe,
095	INT	hm_hm,
096		(-)
097	TRINH	JA.
098		(-)
099		und das war auf jeden fall (.) nen moMENT,
100		(-)
101		w_w_w_wo ich geMERKT hab-
102		HM:;
103		irgendwie: (-) hat_äh das ne EIgendynamik entwickelt,
104		so über jahre hinWEG,
105		und (-) ich nehm das (.) so HIN,
106		obwohl (--) es auch nicht SCHWER ist.
107		und (.) obwohl es eigentlich nur ein kleines entGEgenkommen-
108		von meiner umGEbung;
109		meinen namen richtig AUSzusprechen.

```
110          weil °hh (.) es ja: (.) auch nicht so SCHWER ist.
111          (-)
112          wenn man_s WEIß.
113          (.)
114          EINmal.
115   INT    JA.
116          (2.0)
```

Sprachraumspezifische Konstruktion der „richtigen“ Namensaussprache

Die hier wiedergegebene Erzählung wird von TRINH als etwas angekündigt, das „gAr nicht so UNwesentlich ist,“ (006), da sie von einer aktiven Entscheidung TRINHs berichtet (008). Während der ganzen Schulzeit, so TRINH, sei ihr Name „falsch AUSgesprochen“ (023) worden – ohne dass sie die Aussprache korrigiert hat (026f.). TRINH begründet diese Nicht-Korrektur durch eine für die Schule gültigen Selbstpositionierung: „und das wa:r (.) einfach meine SCHULidentität.“ (031; wobei „einfach“ hier eine gewisse Resignation kontextualisiert; vgl. Kapitel 5.4.4.2). Zum einen verortet TRINH die deutsche Aussprache ihres Namens räumlich (die Nutzung dieser Aussprache wird dem schulischen Sprachraum zugeordnet), zum anderen nimmt sie hier aber auch eine horizontalzeitliche Strukturierung ihrer Erlebnisse vor („eigentlich die ganze SCHULzeit über“, 020). Gegen die deutsche Aussprachenorm („TRINH“, 038) wird nun die vietnamesische Aussprache („TSCHING“, 043) gestellt, die zudem von TRINH als „RICHtig“ (044) bewertet wird. Auch diese Aussprache ihres Namens verortet TRINH räumlich: „zu hause“ (043) – im Gegensatz zur Verortung in der Schule – wurde ihr Name richtig ausgesprochen.

An dieser Stelle steigt TRINH nun in die Erzählung einer Episode aus ihrer Schulzeit ein, in der sich eine Lehrerin über die Aussprache von TRINHs Namen – im Gegensatz zu vielen anderen Lehrern (057-067) – vorab informiert hat und diesen auch „richtig ↑AUSgesprochen“ (080) hat (wobei der Tonhöhensprung hier TRINHs Überraschung hierüber kontextualisieren kann). Auch gegen das nun rekonstruierte Gelächter der MitschülerInnen hält TRINH ihre Bewertung der Aussprache der Lehrerin als „↑RICHtig“ (084) aufrecht (das „↑RICHtig“ wird sogar durch den Tonhöhensprung besonders fokussiert). Entsprechend korrigiert die Lehrerin die Namensaussprache wieder „zum FALschen“ (093) zurück.

TRINH setzt sich in dieser Sequenz jedoch deutlich von ihrer Nicht-Korrektur in der damaligen Situation („und ich war aber auch nicht (--) äh MUtig genug-“, 085), und auch von Leuten in ihrem heutigem Umkreis ab, die ihren Namen falsch aussprechen (107-114). In ihrer hypothetisch gerahmten Reaktion, für die sie damals nicht genug Mut besaß, verweist TRINH nochmals auf eine räumliche Verortung der „richtigen“ Aussprache ihres Namens: „irgendwie

(-) beNUTzen wir es hier so nicht.“ (089) Das „wir“ kann sich dabei auf die MitschülerInnen oder TRINHs Familie beziehen; das Lokaladverb „hier“ kann als eine Verortung in der Schule oder in Vietnam bezogen werden. Festzuhalten ist, dass TRINH die verschiedenen Aussprachen ihres Namens verschiedenen Sprachräumen zuordnet und ihre namensbezogenen Erwartungen im Rahmen der ganzen Sequenz zudem auch horizontal-zeitlich strukturiert. Zum Ende der Sequenz verdeutlicht sie ihre heutige Einstellung, dass „es eigentlich nur ein kleines entGEgenkommen-“ (107) ist, ihren Namen „richtig AUSzusprechen“ (109).

In dem hier exemplarisch angeführten Beispiel schreibt die Interviewte der Aussprache ihres vietnamesischen Vornamens eine starke Identitätsfunktion zu. TRINH verdeutlicht mit der Schlussfolgerung, die sie aus dem Negativbeispiel mit ihrer Lehrerin zieht, dass sie eine Identifizierung als „vietnamesischstämmig“ (mittlerweile) aktiv einfordert. Die Interviewte präsentiert sich gegenüber der Interviewerin also nicht als diesen von außen an sie herangetragenen Erwartungen ausgesetzt; vielmehr zeigt sich an diesen Beispielen auch die aktive Übernahme einer Kontrastrolle (vgl. Ahearn 2010; Miller 2012; Prior 2011 zur Darstellung von „agency“). An dieser Sequenz wird somit erkennbar, wie eine zu einem bestimmten Zeitpunkt gültige Konstruktion eines Sprachraums zunächst rekonstruiert und dann aus der aktuellen Sicht der Sprecherin als ungültig behandelt werden kann (vgl. Kapitel 6.1.3).

6.1.6 Ablehnung von Zugehörigkeit zu einer „vietnamesischen Community“

Bei der Beschreibung ihrer deutsch-vietnamesische Mehrsprachigkeit im Rahmen des sprachbiographischen Interviews negieren viele der Interviewten aktiv ihre Zugehörigkeit zu einer „vietnamesischen Community“ oder einem vietnamesischen Freundeskreis.[309] Im Folgenden soll zum einen analysiert werden, was die Interviewten mit der Kategorie der „vietnamesischen Community“ bzw. einem vietnamesischen Freundeskreis verbinden und mit welchen sprachlichen Mitteln, sie sich von diesem vietnamesischen Sprachraum in Deutschland absetzen.

---

309 Vgl. auch Anthias 2002: 501, wo eine Negierung von Zugehörigkeit als generelle Tendenz bei Narrationen beschrieben wird: „I suggest that narratives of location are structured more in terms of a denial (through a rejection of what one is not rather than a clear and unambiguous formulation of what one is). This is not only a question of identity and its narration being relational […] ‚but also of being defined in terms of the refusal of certain attributions.“ Ähnlich auch Sacher 2012: 178.

Die Kategorie der „vietnamesischen Community“

Nicht nur ein vietnamesischer Freundeskreis wird in den folgenden Beispielen als Kontrastkategorie behandelt, von der sich die Interviewten distanzieren. Ein Begriff, der von den Interviewten in diesem Zusammenhang selbst häufig eingeführt wird, ist der einer „vietnamesischen Community“. In der folgenden Darstellung soll zunächst der Frage nachgegangen werden, wie diese Kategorie von den Interviewten gefüllt wird bzw. was kategoriengebundene Eigenschaften oder Aktivitäten sind, von denen sich die Interviewten jeweils absetzen. In weiteren Analyseschritten werden dann strukturelle und funktionale Parallelen bei der sprachlichen Bearbeitung der Nicht-Zugehörigkeit zu einem solchen vietnamesischen Sprachraum in Deutschland aufgezeigt. Im folgenden Ausschnitt betont KIM zunächst, keine Angst zu haben, dass sie die vietnamesische Sprache verlieren könnte, da sie die Sprache noch aktiv mit ihren Eltern und anderen Verwandten nutzen könne. Nachdem sie die negative Antwort noch zweimal wiederholt hat und somit eine Schließung der thematischen Sequenz andeutet, expandiert sie ihre Ausführungen konzessiv (019):

Beispiel 101: KIM [0:33:39-0:34:57]

```
001  KIM  also ich bin zu einem (.) p_punkt geKOMmen-
002       wo ich SAge-
003       also auf jeden fall (.) mein vietnamesisch ist GUT-
004       und ähm (-) mh: dadurch dass ich mit meinen ELtern-
005       und auch äh: so (.) mit cousins und cousinen in
          konTAKT bin-
006       °h dass ich die sprache auch nicht (.) verLIEre;=
007       =also hundertprozentig NICHT,
008       aber KLAR-
009       also voKAbeln und so-
010       (--)
011       pasSIEren.
012       aber das also ich (.) also ich hab jetzt keine ANGST,
013       oder ich beFÜRCHte das nicht.
014  INT  hm_hm;
015  KIM  ne ALso-
016       (--)
017       NEE;
018       (.)
019       obwohl ich ja HIER schon ziemlich isoliert bin.
020       also ich HAB jetzt-
021       (-)
022       ich bin NICHT in ne:r vietnamesischen commUnity,
023       =oder irgendwie SO was,
024  INT  hm_hm,
025  KIM  ähm: hab auch ähm (.) eigentlich keine
          vietnamesischen FREUNde,
026       bin ähm (.) joa weiß nicht also ich mein außer meinen
```

```
             (.) verWANDTen-= oder so-
027          ähm (.) bin ich mit den vietnamesen eigentlich nicht
             SO: in kontAkt.
028          (.)
029     INT  hm_hm,
030     KIM  also HIER.
031          irgendwie (--) °h WEIß ich nicht;
032          ähm (.) war_s früher auch NIE: so,
033          also mem_meine mutter (.) hat das AUch nich geMACHT,
034          also obWOHL_s ja (.) ((schnalzen)) ähm schon-
035          es gibt ja so: äh vereinzelt diese commUnity,
036          wo dann (.) immer TREFfen,
037          (.)
038          und (-) irgendwelche FESte-=und SO was-
039          (.)
040          äh ge’ äh geFEIert wurden-
041          aber meine mutter war da auch NIE drin,
042          und irgendwie sind wir da auch nie mit (-) °h
             REINgerutscht.
043          sozuSA[gen;]
044     INT        [hm_ ]hm,
045     KIM  und deshalb ähm (.) nö: hab ich nie das beDÜRFnis
             gehabt,
046          irgendwie freunde (.) vietnamesische FREUNde zu
             finden;=oder SO;
```

KIM beschreibt sich als „schon ziemlich isoliert“ (019), da sie nicht zu einer „vietnamesischen commUnity“ (022) gehöre. Der angehängte Fortführungsausdruck „oder irgendwie SO was,“ (023) deutet an, dass auch solche Gemeinschaftsformen, die einer vietnamesischen Community ähneln, ihr ebenfalls nicht zugänglich sind (vgl. Kapitel 5.3.1.2). Aus ihren vorhergehenden Beschreibungen (004f.) und aus dem Hinweis „außer meinen (.) verWANDten“ (026) kann jedoch abgeleitet werden, dass KIM die Kontakte, die sie zu ihrer vietnamesisch-stämmigen Familie unterhält, nicht zu dieser „vietnamesischen Community“ hinzuzählt.

Auch zu einem früheren Zeitpunkt habe es keine Verbindung zu einer Community gegeben, da auch ihre Mutter nicht zu einer solchen Gemeinschaft gehörte (032f.). Hier werden Aktivitäten, die KIM mit der Kategorie der „vietnamesischen Community“ verbindet, angesprochen: „wo dann (.) immer TREFfen,/(.)/und (-) irgendwelche FESte-=und SO was-/(.)/äh ge’ äh geFEIert wurden-“ (036ff.). Die Darstellung erfolgt durch die Markierung mit „irgendwelche“ und „und so was-“ (beide 038; vgl. Kapitel 5.3.1.2) als lediglich ungefähre Näherung an die genannten Aktivitäten, bei denen KIM davon ausgeht, dass die Interviewerin die angedeutete Vervollständigung der Beispielreihe im Sinne eines intersubjektiv geteilten Wissens selbst leisten kann.

KIM macht zudem deutlich, dass sie in Bezug auf die Kategorie der „vietnamesischen Community“ lediglich Aussagen über ihre Verortung in einem deutschen Bezugssystem treffen kann: Sie betont die Reichweite ihrer Aussagen jeweils durch die deiktische Verortung in einem als „HIER“ referenzierten Sprachraum: „obwohl ich ja HIER schon ziemlich isoliert bin.“ (019) An dieser Stelle verknüpft sie also den zukunftsgerichteten Blick auf ihre Vietnamesisch-Kompetenz mit ihrer Einbindung bzw. Verortung in dem Sprachraum der „vietnamesischen Community“. Dass sie mit Vietnamesen „nicht so“ in Kontakt sei, schränkt sie nachträglich ebenfalls auf ein „HIER“ (030) ein. Somit werden nicht nur ihre in Deutschland lebenden Familienmitglieder, sondern auch in bzw. nach Vietnam bestehende Kontakte aus der Kontrastkategorie „vietnamesische Community“ ausgeschlossen.

Wie KIM, so distanziert sich auch LINH DA in dem folgenden Ausschnitt von einem vietnamesischen Sprachraum in Deutschland, zu dem sie ihre Familie nicht zählt. Bei der Analyse sollen strukturelle und funktionale Parallelen bei der sprachlichen Verarbeitung dieses Anspruchs auf Nicht-Zugehörigkeit aufgezeigt werden: Insgesamt stufen die Interviewten die Relevanz ihres Kontakts zu anderen Vietnamesisch-SprecherInnen in Deutschland herab, indem sie das Ausmaß des Kontakts als minimal darstellen. Bereits in der ersten Phase ihrer biographischen Narration verdeutlicht LINH DA der Interviewerin, dass sie keine umfassenden Kontakte zu anderen vietnamesischen Bekannten habe:

Beispiel 102: LINH DA [1-0:02:51-0:04:47]

001	LINH DA	mh: das hat (.) äh verschiedene AUSwirkungen?
002		also (-) wenn_s jetzt gerade um (.) irgendwie MEHRsprachigkeit geht?
003		°h ich hatte vorhin (.) äh kurz bei der konferenz schon erZÄHLT,
004		(.)
005		°h ich hab (.) **!KEI!ne vietnamesischen freunde,**
006	INT	hm_hm,
007		(-)
008	LINH DA	ich HATte,
009		(-)
010		<<acc> als ich in hessen AUFgewachsen bin->
011		(-)
012		kUrzzeitig mal (-) irgendwie (.) immer mal WIEder-
013		(--)
014		**beKANNte**-
015		(-)
016		<<all> und so WEIter und so fOrt,>
017		die (.) °h UNgefähr in meinem alter waren.
018		aber **nicht wirklich enge FREUNde**;
019	INT	[hm_hm,]

020 LINH DA [also ir]gendwie EIN zwei personen-
021 die (.) UNgefähr in dem alter waren.
022 °h das lag zum teil DAran,
023 dass äh:m (.) die (-) vietnamesen die_s überhaupt GAB in den ort,
024 ähm (.) zum teil SEHR viel älter waren,=
025 =oder dann auch sehr sehr viel JÜNGer;
026 also °h (-) ähm ich GLAUB so-
027 (.)
028 die nächst jüngeren waren (meist) <<p> SECHS sieben jahre jünger.
029 und das (.) also (-) war halt ne relativ große> (.) ALtersspanne;
030 EINfach.
031 in DEM alter zumindest.
032 INT <<p> hm_hm,>
033 LINH DA °h und (.) <<f> JA.>
034 und deswegen ähm (--) hatte ich da **nicht so wirklich konTAKT?**
035 °h ÄHM::-
036 (--)
037 hab zu hause (.) zwar vietnamesisch geSPROchen,
038 (.)
039 mit meinen ELtern,
040 aber die waren dann auch wirklich die EINzigen personen-
041 mit denen ich vietnaMEsisch gesprochen hab.=
042 =<<acc> außer ALso->
043 bis auf die: (.) weiß nicht (.) ähm DREI vier telefonate-
044 mit den GROßeltern;
045 im JAHR;=oder SO;
046 aber ansonsten wirklich (.) ähm GAR nicht;
047 (.)
048 und ÄHM-
049 (---)
050 JA.=
051 =also ich (-) MERK auch,
052 dass me’ (.) mein vietnamesisch wesentlich SCHLECHter geworden is,
053 seitdem ich ähm (-) seitdem ich hier angefangen hab zu stuDIEren?
054 und AUSgezogen bin von zu hause?
055 INT hm_hm,
056 LINH DA °h ähm: (-) weil ich hier zum beispiel in frankfurt auch (.) <<dim> **keine (.) konTAKte habe**;
057 zu anderen (.) vietnamesisch SPREchern;
058 in irgendner FORM.>
059 (.)
060 also wirklich komplett GAR nicht hier.
061 (.)
062 und (.) ÄHM:-
063 (.)

```
064          JA,=
065          =also ich ruf halt zu hause AN?
066          hehehe,
067          irgendwie einmal pro WOche-=
068          =ZWEImal pro woche,
069          °hh da spreche ich vietnaMEsisch,
070          °h aber auch da (.) is es in anführungszeichen
             das proBLEM,
071          dass meine eltern so gut DEUTSCH sprechen,
072          <<dim> dass es eigentlich keinen UNterschied
             macht;
073          (.)
074          WAS ich mit denen spreche;
075          (-)
076          also nicht WIRKlich.>=
077          =also zumindest nicht auf ner (.) °h nicht auf
             der Ebene;
078          wEnn ich (.) ähm-
079          also dass ich informationen übermitteln (-) äh
             (.) MÖCHte.=oder SO;
```

Ausgehend von der Feststellung, dass es sie geprägt hat, in einer hessischen Kleinstadt aufgewachsen zu sein, führt LINH DA – unter Verweis darauf, dass dies Implikationen für ihre heutige Mehrsprachigkeitssituation habe (002) – an, „!KEI!ne vietnamesischen freunde," (005) in Deutschland zu haben. Diese Aussage bezieht sie zum einen auf „vietnamesen die_s überhaupt GAB in dem ort" (023), in dem LINH DA aufgewachsen ist, und in Bezug zu „anderen (.) vietnamesisch SPREchern" (057) in ihrem Studienort Frankfurt („hier", 053, 060). Die Interviewte verortet sich in ihren Aussagen also lediglich im Bezugsraum Deutschland. Ähnlich wie auch schon in dem vorherigen Beispiel werden Familienmitglieder jedoch explizit aus dieser Bezugsgruppe ausgeschlossen: Bei ihren Eltern, die mit Verweis auf „zu hause" (037, 054) zudem einem anderen Sprachraum zugeordnet werden, betont LINH DA, dass es sich um „wirklich die EINzigen" (040; vgl. Kapitel 5.4.2.1 zu Bekräftigungen mit „wirklich") sonstigen Kontaktpersonen handelt, mit denen sie Vietnamesisch spricht.

Vagheit bei der Quantifizierung des Kontakts zu Vietnamesisch-SprecherInnen

Telefonate mit den Großeltern werden als weitere Ausnahme von dem begrenzten Kontakt zu anderen Vietnamesisch-SprecherInnen genannt. Über diese Telefonate wird von der Interviewten ausgesagt, dass sie lediglich selten stattfinden („bis auf die: (.) weiß nicht (.) ähm DREI vier telefonate-", 043). Ähnlich werden nachfolgend auch die Telefonate mit ihren Eltern von LINH DA als selten quantifiziert („irgendwie einmal pro WOche-=/=ZWEImal pro woche,",

067f.).[310] Die Bedeutung dieser Gespräche in Bezug auf den Gebrauch des Vietnamesischen in LINH DAs Leben wird zusätzlich noch dadurch als minimiert dargestellt, dass LINH DA betont, dass es auch hier keinen Zwang gibt, Vietnamesisch zu sprechen („dass es eigentlich keinen UNterschied macht;/(.)/WAS ich mit denen spreche;“, 072ff.). Dass sie es jedoch nicht als Problem erachtet, auch Deutsch mit ihren Eltern sprechen zu können, deutet ihre distanzierte Rahmung „in anführungszeichen“ (070; vgl. Kapitel 5.2.1.2) an. Auf diese Art bezieht LINH DA indirekt die Position, dass sie es gutheißt, dass ihre Eltern „so gut DEUTSCH sprechen“ (071), sodass LINH DA alle relevanten Informationen übermitteln kann (wie sie durch eine nachgeschobene Einschränkung hervorhebt, 076ff.). Zwar negiert sie eine enge Einbindung in einen vietnamesischen Sprachraum in Deutschland („ich hab !KEI!ne vietnamesischen freunde,“, 005), muss aber Kontakte zu anderen Vietnamesisch-SprecherInnen einräumen. Der Umfang dieser (v.a. familiären) Kontakte wird jedoch durch die oben beschriebenen Verfahren als unbedeutend klassifiziert.

Auch bei KIM erfolgt der Ausschluss von Kontakt zu anderen Vietnamesisch-SprecherInnen nicht kategorisch. Die bei KIM eindeutige Formulierung „ich bin NICHT in ne:r vietnamesischen commUnity,“ (Beispiel 101, 022) sowie die häufige Verwendung des negativen Temporaladverbs „nie“ (032, 041, 042, 045) deuten zwar eine kategorische Negierung des Kontakts an, stehen jedoch meist im Kontext von durch Unschärfemarker vage gehaltene Formulierungen. So beschreibt sich KIM als „ziemlich isoliert“ (019), gibt an, dass sie „eigentlich keine vietnamesischen FREUNde“ (025; vgl. Kapitel 5.2.3.2 zu „eigentlich“) habe, und „eigentlich nicht SO: in kontAkt“ (027)[311] mit VietnamesInnen in Deutschland sei. Hinzu kommt, dass KIM zudem anzeigt, dass sie nicht in der Lage ist, einen eindeutigen Grund für den Nicht-Kontakt zu formulieren.[312] Ein gewisser Kontakt zu anderen Vietnamesen wird also von den Interviewten nichts ausgeschlossen.

---

310 Durch die Verwendung der Unschärfemarker „weiß nicht“ (043; vgl. Kapitel 5.2.2.1) und „irgendwie“ (067; vgl. Kapitel 5.2.3.4) stellt LINH DA einen erschwerten Zugang zu der genauen Quantifizierung des Kontakts dar. Wenn sie also schon überlegen muss, wie oft sie mit ihrer Familie telefoniert, so mag diese Erinnerungssuche anzeigen, kann es sich nicht um viele Kontakte handeln.

311 Auch LINH DA nutzt die Angabe „nicht so“ (006), um den Nicht-Kontakt ihrer Eltern als vage zu markieren.

312 KIM betont an mehreren Stellen etwa ihr Nicht-Wissen (026, 031) – und auch der Ausspruch „und irgendwie sind wir da auch nie mit (-) °h REINgerutscht.“ (042) zeigt an, dass es sich aus unbenennbaren Gründen nicht ergeben hat.

Aushandlung eines Systems sozialer Beziehungen in „show concessions“

Es zeigt sich, dass diese vagen Quantifizierungen im Kontext von der Verhandlung eines Systems von sozialen Kontaktkategorien[313] stehen: KIM differenziert in dem gegebenen Beispiel bei der Füllung der Kategorie der „vietnamesischen Community“ zwischen „Freunden“ (025), „Verwandten“ (026) und „Kontakten“ (027). Die Etablierung eines ähnlichen Systems sozialer Beziehungen dient auch in dem Interview mit LINH DA als Argumentationsgrundlage: So erläutert diese, dass sie „kurzzeitig mal (-) irgendwie (.) immer mal WIEder-/(--) /beKANNTe-“ (Beispiel 102, 012ff.)[314] unter den Vietnamesen in Deutschland hatte; die jedoch „nicht so wirklich enge FREUNde;“ (018) für sie gewesen seien. Auch der Umfang des Kontakts zu anderen Vietnamesen wird begrenzt angegeben („also irgendwie EIN zwei personen-“, 020), mit denen sie allerdings „nicht so wirklich konTAKT“ (034) hatte. LINH DA unterscheidet also insgesamt die Beziehungskategorien „Kontakt haben“ bzw. „Bekannte“ in Abgrenzung von „engen Freunden“ – zusätzlich zur Abgrenzung von Kontakten innerhalb der Familie.

Insgesamt zeigt sich in den hier analysierten Beispielen das Bemühen der Interviewten, sich von der Zugehörigkeit zu einem deutsch-vietnamesischen Raum abzusetzen, in dem sie Teil einer engen vietnamesischen Gemeinschaft oder „Community“ sind, die sich häufig trifft und mitunter vietnamesische Feste feiert. Es wird in den gegebenen Interviewausschnitten jedoch auch herausgestellt, dass dennoch gewisse (in ihrer Quantität und Qualität oft herabgestufte) Kontakte zu anderen Leuten vietnamesischer Herkunft in Deutschland bestehen. Bei einer vergleichenden Analyse der bisherigen Beispiele zeigt sich, dass die bestehenden Kontakte im Rahmen eines „show concession“-Formats (Antaki/Wetherell 1999) eingeführt werden, das letztlich aber immer wieder zu dem Anspruch auf Nicht-Zugehörigkeit zurückführt (vgl. Day 1998: 164 „One can Reconstitute the Category so that one is Excluded“).

So räumt KIM zwar nach ihrer initialen These, keinen Kontakt zu einer „vietnamesischen Community“ zu haben, die Existenz einer solchen „Community“ ein (durch die Formel „es gibt“, 035); sie negiert dann jedoch in einem ange-

---

313 Vgl. auch die Analyse der Sprachbiographie einer nach Österreich ausgewanderten Philippinin bei Metz 2011. Die Interviewte differenziert hier explizit zwischen „Freundinnen“ und „Bekannten aus dem Kollegenkreis“ – allerdings hier, um emotionalen Enge anzuzeigen. Siehe auch Menegus 2011: 212 zur Hervorhebung des Unterschieds zwischen „Freunden“ und Bekannten“.

314 Die Nennung der eigentlichen Kategorie wird durch die längere Pause und die Phrasierung in einer eigenen Intonationseinheit besonders in den Aufmerksamkeitsfokus gerückt. Diese Hervorhebungsmechanismen markierten die Kategorie mitunter als vorläufig bis problematisch.

hängten adversativen „aber“-Satz die Zugehörigkeit der Mutter zu dieser Gemeinschaft.

Beispiel 103: Ausschnitt aus Beispiel 101

```
033   KIM  also mem_meine mutter (.) hat das AUch nich geMACHT,
034        also obWOHL_s ja (.) ((schnalzen)) ähm schon-
035        es gibt ja so: äh vereinzelt diese comMUnity,
036        wo dann (.) immer TREFfen,
037        (.)
038        und (-) irgendwelche FESte-=und SO was-
039        (.)
040        äh ge’ äh geFEIert wurden-
041        aber meine mutter war da auch NIE drin,
042        und irgendwie sind wir da auch nie mit (-) °h
           REINgerutscht.
```

Auch LINH DA räumt nach ihrer explizit formulierten Nicht-Kontakt-Angabe zunächst ein, Bekannte gehabt zu haben, negiert dann jedoch ebenfalls in einem „aber“-Satz, dass es sich hierbei um „enge FREUNde“ (050) gehandelt habe:

Beispiel 104: Ausschnitt aus Beispiel 102

```
037   LINH DA  °h ich hab (.) !KEI!ne vietnamesischen freunde,
038   INT      hm_hm,
039            (-)
040   LINH DA  ich HATte,
041            (-)
042            <<acc> als ich in hessen AUFgewachsen bin->
043            (-)
044            kUrzzeitig mal (-) irgendwie (.) immer mal
               WIEder-
045            (--)
046            beKANNte-
047            (-)
048            <<all> und so WEIter und so fOrt,
049            die (.) °h UNgefähr in meinem alter waren.
050            aber nicht wirklich enge FREUNde;
```

Die so verbalisierten Nicht-Kontakt-Angaben ähneln in ihrem sequentiellen Aufbau den von Antaki/Wetherell 1999 beschriebenen dreischrittigen „show concessions“:[315] In einem ersten Schritt wird eine (mitunter als eine *extreme case formulation* realisierte) Aussage getroffen, bei der die Interviewten jedoch

315 Vgl. auch Barth-Weingarten 2003b: 150 zur „pseudo-dyadische[n] Variation“ von Konzessionen.

einen möglichen Widerspruch antizipieren. Es folgt die Einräumung bestimmter Kontakte, die jedoch in Umfang und Relevanz herabgestuft präsentiert werden (vage Quantifizierungen, Verweis nur lockere Kontakte in einem System sozialer Beziehungen), um in einem abschließenden dritten Schritt die ursprüngliche Aussage bekräftigen zu können (das von den Interviewten verwendete „aber" kann analog zu dem englischen „but" als „reprise marker" (Antaki/Wetherell 1999: 13) klassifiziert werden). An diesem Format zeigt sich also, wie sich die Interviewten auf mögliche Reaktionen und Widersprüche der Interviewerin bei der sprachlichen Ausgestaltung ihrer Interviewbeiträge ausrichten.

Distanzierung von einem vietnamesischen Sprachraum in Deutschland

In den hier exemplarisch analysierten Sequenzen vollziehen die Interviewten mit hohem sprachlichem Aufwand eine Abgrenzung von einem vietnamesischen Sprachraum in Deutschland (entweder von „vietnamesischen Freunden" oder von einer „vietnamesischen Community"; vgl. auch Keim 2005; Widdicombe 1998 zu Zurückweisungen einer Kategorisierung). Mit diesen Kategorien verweisen die Interviewten auf eine Gemeinschaft von sozial eng mit einander verbundenen vietnamesisch-stämmigen Menschen in Deutschland, die in ihren häufigen Treffen und Zusammenkünften eine enge Orientierung zu dem Herkunftsland und damit auch zu der Herkunftssprache aufzeigen.[316] Hierbei wird die Zugehörigkeit zu einer solchen „Community" von den Interviewten auf verschiedene Art mit dem Thema „Mehrsprachigkeit" in Verbindung gesetzt. Die Interviewten heben etwa hervor, dass sie ihre Kompetenz im Vietnamesischen als reduziert einschätzen, weil ihnen die Anbindung an eine „vietnamesische Community" oder einen vietnamesischen Freundeskreis fehlt.

Zwar räumen die Interviewten in einem „show concession"-Format ein, durchaus weitere vietnamesische Bekannte in Deutschland zu haben, jedoch wird über ein komplexes System sozialer Kategorien („Kontakte", „Bekannte", „enge Freunde") verdeutlicht, dass sie diese nicht zu ihrem engeren Freundeskreis zählen. Den Interviewten bleibt also eine Generalisierung darauf, gar keinen Kontakt zu anderen Vietnamesen in Deutschland zu haben, versperrt (entsprechend werden die bestehenden Kontakte lediglich in vagen Umschreibungen quantifiziert). Zwar zeigt sich KIM unsicher darüber, warum diese Freundschaften nicht existieren; ihre generelle Argumentation, nicht auf solche Gemeinschaften hin orientiert zu sein, bleibt aber dennoch bestehen. Die Interviewten können also einen Kontakt zu anderen VietnamesInnen in Deutschland

---

316 Die Kontakte, die die Interviewten zu den eigenen Familienmitgliedern unterhalten, werden explizit aus der Kategorie der „vietnamesischen Community" ausgeschlossen.

nicht generell ausschließen; sie setzen sich vielmehr von einer Orientierung auf einen solchen habituell auf das Herkunftsland ausgerichteten Sprachraum ab. An den untersuchten Sequenzen wird also deutlich, wie die Interviewten einen deutsch-vietnamesischen Sprachraum konstruieren und mit charakteristischen Aktivitäten verbinden, jedoch zugleich ihre eigene Zugehörigkeit zu diesem Raum negieren (vgl. die Analysen zu Beispiel 99, in dem die Gefahr, zu herkunftsgebunden zu wirken, verhandelt wird).

6.2 Sprachliche Verortungen im Bezugssystem Vietnam

Dass sich die Interviewten mit Erwartungen zum einen im Bezugssystem Deutschland und zum anderen im Bezugssystem Vietnam auseinandersetzen, wurde bereits exemplarisch zu Beginn (vgl. Beispiel 91) als bedeutsame räumliche Gegenüberstellung bei der narrativen Rekonstruktion einer deutsch-vietnamesischen Sprachbiographie herausgearbeitet. Die Interviewten können somit verschiedene Bezugsräume als relevant konstruieren, in denen sie sich positionieren müssen. Für die folgenden Analysen soll nun der Frage nachgegangen werden, wie die Interviewten in ihren Spracheinstellungsäußerungen Sprachräume für das Bezugssystem Vietnam konstruieren und welche Positionierungen sie gegenüber der Interviewerin einnehmen, wenn sie von sprachbezogenen Erfahrungen berichten, die sie als in Deutschland aufgewachsene VietnamesInnen vor allem bei Aufenthalten in ihrem Herkunftsland gemacht haben.

6.2.1 Verortung als authentische SprecherInnen

Mit Ausnahme von THAO berichten alle Interviewten von Reisen, die sie im Laufe ihres Lebens nach Vietnam unternommen haben, um ihre dort lebende Verwandtschaft zu besuchen und das Land kennen zu lernen. Bei diesen Reisen wurden viele der Interviewten zum ersten Mal mit Spracherwartungen und Sprachwahrnehmungen von Vietnamesen in Vietnam konfrontiert. In ihren narrativen Rekonstruktionen dieser Erfahrungen befassen sich die Interviewten mit der Fremdwahrnehmung ihrer Vietnamesisch-Kenntnisse und verhandeln in diesen Sequenzen Grade von Authentizität und Zugehörigkeit zu einem vietnamesischen Sprachraum in Vietnam.[317] So hebt etwa KIM in der folgenden

317 Vgl. Deppermann 2000a: 233 zu einem gesprächsanalytischen Zugang zu Authentizität: „Statt Authentizität als theoretischen Begriff und wissenschaftliches Analysewerkzeug zu

Sequenz hervor, dass ihre Verwandten ihr keinen expliziten bzw. auffälligen „Lernerakzent“ zuschreiben.[318]

Beispiel 105: KIM [0:59:25-1:00:01]

001	KIM	joa und ich die HAM-
002		(-)
003		und meine verwandten haben mich ja auch geLOBT,
004		(.)
005		dass mein vietnamesisch ja eigentlich ganz gut (-) WÄre-
006		°h ÄHM::;
007		(1.0)
008	KIM	ich hab sie AUCH gefragt,=
009		=ob ich ähm (--) nen akZENT (.) hätten-=
010		=aber die MEINten-
011		NA,
012		(.)
013		also man kann das schon nen bisschen HÖren,
014		dass du äh (-) dass du also NICH vietnamEse-=
015		**=also dass du nicht HIER;**
016		**von !HIER! bist;=**
017		=aber es is JETZT (.) °h also jetzt so-
018		so_ä so RICHtig akzent hast du nIcht.
019	INT	<<p> hm_hm;>
020	KIM	<<p> ham se geSAGT> joa und-
021		(-)
022		jo fInd ich ja auch ganz COOL.
023		und (-) °h jetzt beim VIERten ma:l-
024		(.)
025		oder auch beim DRItten ma:l-
026		wenn ich in vietnam RUMreise-
027		(.)
028		also teilweise °h (.) ähm merken die leute !NICHT!,
029		(--)
030		**dass ich ähm (--) <<creaky> AUSländerin bin.>**
031		(.)
032	INT	hm_hm;
033	KIM	DURCH mein (.) also (-) durch mein (.) durch die SPRAche.
034		(-)

benutzen, kann eine empirische Text- und Gesprächsforschung untersuchen, wie die Gesellschaftsmitglieder selbst Authentizität in der Kommunikation konstruieren, wozu sie dies tun und welche Konsequenzen dies nach sich zieht.“ Vgl. Scott Shenk 2007 zu „metalinguistic discourses of authenticity“ in Bezug auf die Sprachkompetenz mehrsprachiger SprecherInnen.

318 Eine erste Analyse der Kategorisierungsarbeit findet sich in König 2011: 153-154.

Das Lob ihrer Verwandten, dass sie „eigentlich ganz gut“ (005) Vietnamesisch spreche, gibt KIM relativiert wieder (vgl. Kapitel 5.2.3.2 und 5.2.3.5). Auch auf ihre Nachfrage, ob sie einen Akzent habe (was in diesem Kontext verstanden werden kann als die Frage nach einem nicht muttersprachlichen oder „Lernerakzent“), wird entsprechend ein Widerspruch („aber“, 010) aus Sicht der Verwandten wiedergegeben (vgl. Sacher 2012: 184 zu Evaluationen des „Ego“ durch „Alter“). Das nun folgende Lob an KIMs Vietnamesisch-Kompetenz wird in direkter Rede aus der Perspektive der Verwandten animiert, wenn sich auch hier im Rahmen eines kontrastiven Formats („also man kann das schon nen bisschen HÖren“ (013) bis „aber es ist JETZT [...]“, 017) wieder Relativierungen bei der Quantifizierung des Nicht-Akzents finden („so RICHtig akzent hast du nicht.“, 018). Anhand der indirekten Bearbeitung eines Eigenlobs (Relativierungen, Animierung direkter fremder Rede) kann in Bezug auf die gesamte Sequenz dafür argumentiert werden, dass eine solche positive Selbstpositionierung im Kontext des Interviews als problematisch behandelt wird (vgl. König 2011; 2012).

Die aus der Perspektive der Verwandten begonnene und durch einen Re-Start durchbrochene Selbstkategorisierung „dass du äh (-) dass du also NICH vietnamEse-“ (014) wird durch die Reparatur zu „also dass du nicht HIER;/von !HIER! bist;“ (015f.) gelöscht. Nicht als Vietnamesin bezeichnet werden zu können, ist an dieser Stelle für KIM also gesperrt; stattdessen wählt sie zur Selbstkategorisierung (aus Sicht der Verwandten) eine Verortung im vietnamesischen Sprachraum in Vietnam. Durch das indirekt über die Perspektive der Verwandten wiedergegebene Lob schreibt sie sich zudem eine Position als authentische Sprecherin in diesem Sprachraum zu. An dieser Sequenz lässt sich zudem illustrieren, dass die Interviewten häufig bei der Wahl der richtigen Kategorie zur Selbstbeschreibung zögern und die letztlich gewählten Kategorien hierdurch als nicht passend kontextualisieren (vgl. Kapitel 6.3).[319]

Auch in der folgenden Sequenz ist das wiedergegebene Erlebnis so eingebettet, dass die Sprecherin für sich hieraus indirekt den Anspruch ableitet, das Vietnamesische auf muttersprachlichem Niveau zu beherrschen, also als authentische Sprecherin im vietnamesischen Sprachraum in Vietnam verortet werden zu können. Dies kann aus der Kontrastierung inferiert werden, mit der

319 Auch bei KIMs abschließenden Bewertung der Fremdeinschätzung ihrer Vietnamesisch-Kompetenzen auf weiteren Reisen, erfolgt die Selbstkategorisierung als „AUSländerin“ (030) nur zögerlich („dass ich ähm (--)“, 030) und sie wird durch die prosodische Markierung mit *creaky voice* als problematische Kategorie gerahmt, die jedoch nicht repariert oder anderweitig kommentiert wird.

sie von anderen vietnamesisch-stämmigen Freunden berichtet, die bei einer gemeinsamen Reise nach Vietnam auf sprachliche Probleme stoßen.

Beispiel 106: TRINH [0:29:41-0:30:33]

```
001   TRINH   also grade beim FEILschen merkt man das.
002           (.)
003   INT     hm_hm,
004           (--)
005   TRINH   ich war ja auch auf REIsen-
006           mit FREUNden,
007           die: hier auch aufgeWACHsen sind,
008           aber aus dem SÜden kommen,
009           (.)
010           °h un:d (-) sie haben_s halt mehrmals verSUCHT;
011           °h und (.) bei denen hat man das halt WIRKlich-
012           (--)
013           es liegt (.) nicht daRAN-
014           dass sie aus dem ↑SÜden kommen,
015           sondern dass sie hier (-) die sprache nicht (.)
              richtig verMITtelt bekommen haben.
016           von ihren ELtern;
017           oder (.) auch nicht so die motivatiON hatten-
018           die ordentlich zu LERnen;
019           oder richtig t’ (.) ja auf native speaker level zu
              LERnen,
020           (-)
021   INT     hm_hm,
022           (---)
023   TRINH   °hh ÄHM:-
024           (1.4)
025           und man hat dann schon geMERKT,
026           dass sie ganz schön oft so (.) über den (.) tisch
              geZOgen wurden;
027           einfach weil die verkäufer auch so: (-) ähm geWITZT
              sind,
028           un:d (.) äh MERken-
029           <<h> ah JA:;>
030           (-)
031           da: (-) da ist nen AUSlandsvietnamese;
032           der hat beSTIMMT kohle;
033           den können wir doch mal AUSnehmen;
034   INT     hm_hm,
035   TRINH   <<all> und der hat aber eh keine ahnung von den
              PREIsen,>
036           also (-) es wird ihm nicht WEH tun-
037           wenn er_N euro MEHR zahlt;
038           oder WEniger;
039   INT     hm_hm,
040           (-)
041   TRINH   JA:;
042           (-)
```

```
043          und deswegen hatten sie (.) dann irgendwann MICH
             immer vorgeschIckt,
044          [zum FEILschen,]
045   INT    [hehe,         ]
```

Zur Illustration der vorher aufgestellten These, dass andere in Deutschland aufgewachsene VietnamesInnen in Vietnam sprachliche Probleme hatten, führt TRINH das Exemplum „FEILschen" (001) an, wobei sie dieses Erlebnis im Rahmen einer gemeinsamen Reise verortet (005f.). Die vorherige Hervorhebung „aber aus dem SÜden kommen" (008) wird für die folgende Darstellung als irrelevanter Faktor herausgestellt („es liegt nicht daRAN-/dass sie aus dem ↑SÜden kommen,", 013f.; vgl. Kapitel 6.2.2). Vielmehr betont TRINH, dass die sprachlichen Probleme ihrer Freunde daher rühren, dass sie ein hohes Kompetenzniveau („nicht (.) richtig", 015; „ordentlich", 018; „richtig t' (.) ja auf native speaker level", 019) nicht erreicht haben (als Einflussfaktoren werden die Eltern und die fehlende Eigenmotivation genannt).

TRINH kehrt anschließend zu ihrer Illustration zurück, indem sie berichtet, dass ihre Freunde in Bezug auf das Feilschen „ganz schön oft so (.) über den (.) tisch geZOgen wurden" (026). Ihre eigenen Beobachtungen werden in einer generalisierten „merken"-Konstruktion wiedergegeben („und man hat dann schon geMERKT,", 025; vgl. Kapitel 5.4.1.1). Die Kritik an der fehlenden Sprachkompetenz wird anschließend aus Sicht der Verkäufer in Vietnam wiedergegeben. Dies geschieht vermittelt über den Bericht TRINHs, dass die Verkäufer schnell („einfach", 027) bemerken, „da: (-) da is nen AUSlandsvietnamese;" (031), der sich mit den Preisen nicht auskennt und dem man entsprechend mehr berechnen kann. Dass TRINH wiederum nicht als zu dieser Kategorie zugehörig wahrgenommen wurde, ist aus ihrer Konklusion erschließbar, dass die Freunde „dann irgendwann MICH immer vorgeschIckt" (043) haben. Auch in dieser Sequenz nimmt die Interviewte eine indirekte positive Bewertung ihrer eigenen Vietnamesisch-Kompetenz vor und beansprucht somit ebenso einen „authentischen" Platz in einem vietnamesischen Sprachraum in Vietnam.

Während KIM und TRINH somit jeweils eine Position als authentische Sprecherinnen in diesem Raum für sich beanspruchen, berichtet THANG im folgenden Ausschnitt jedoch, dass ihm diese Position aufgrund nicht authentischer Sprachkenntnisse manchmal verwehrt wird.

Beispiel 107: THANG [0:15:09-0:15:56]

```
001   THANG   aber jetzt ähm (.) wo ich jetzt vor KURzem da war,
002           (--)
003           waren aber doch °h (--) MANche: (.) waren dann
              schon so-
```

004		ÖH:-
005		wieso kann denn der jetzt kein vietnaMEsisch;
006		aber ANdere dann-
007		oh der kann ja DOCH-
008		(-)
009		**dAfür dass der im AUSland lebt-**
010		GUT vietnamEsisch;
011	INT	hm_hm;
012		(-)
013	THANG	also es war: eher: (-) kam drauf AN,
014		von WEM;
015		(-)
016		also ich DENK mal-=
017		=die (--) die verWANDten -
018		(-)
019		die ähm (-) nen BISSchen ähm (-) <<all> SAgen wir mal äh->
020		(--)
021		eher **bÄUerlich** AUFgewachsen sind,
022		(---)
023		die (-) die waren dann SCHON so eher äh:-
024		(-)
025		WIE ja-
026		warum kann der kein (.) perFEKtes vietnamEsisch,
027		das is das is (.) das geHÖRT sich doch nicht,
028		kann ja gar nicht SEIN,
029	INT	hm_hm;
030		(.)
031	THANG	und die die schon **näher in der STADT** gelebt haben,
032		(.)
033		die die (.) denen ist dann schon eher (.) nen LOB rausgerutscht-
034		wenn ich so vietnaMEsisch konnte;
035		°hh
036		(--)
037	INT	hm_hm,
038		(-)

In dieser Sequenz wird sowohl die Anerkennung, die THANG für seine Vietnamesisch-Kompetenz ausgedrückt wird (007ff.), aber auch die kritische Sicht mancher Verwandten (005, 025ff.) in direkter Rede wiedergegeben. In dieser direkten Wiedergabe der an ihn herangetragenen moralisierenden Kritik (025-028) kontextualisiert THANG im Sinne einer Überlagerung von Stimmen (vgl. Günthner 2002) die Übertriebenheit der Ansprüche (etwa durch die Verwendung der Maximalbewertung als „perfekt", vgl. Kapitel 5.4.3). THANG distanziert sich an dieser Stelle also von dem Ausschluss aus dem vietnamesischen Sprachraum und hebt damit ebenfalls indirekt (wie auch schon KIM und TRINH) hervor, dass seine Vietnamesisch-Kenntnisse nicht so schlecht sind, wie von dem einen Teil der Verwandten vermittelt wird. In der direkt wiedergegebe-

nen Lobsequenz findet sich durch die Verortung „im AUSland“ (009) zwar ebenfalls ein Hinweis darauf, dass THANG nicht uneingeschränkt dem vietnamesischen Sprachraum zugerechnet werden kann, aber gemessen an dieser Verortung positioniert sich THANG als guter Vietnamesisch-Sprecher.

Für die Unterscheidung der beiden Gruppen von Verwandten, die sein Vietnamesisch beurteilen, wählt THANG eine weitere räumliche Zuordnung: Solche Verwandte, die „schon näher in der STADT gelebt haben“ (031), loben ihn für seine Vietnamesisch-Kompetenz; die Verwandten, die „eher bÄUerlich AUFgewachsen sind,“ (021) sind es hingegen, die ihn für sein Vietnamesisch kritisieren. Auch innerhalb des sprachlichen Bezugsraums Vietnam findet also eine weitere räumliche Ausdifferenzierung statt.

Authentische SprecherInnen im vietnamesischen Sprachraum in Vietnam
Insgesamt lässt sich an den hier analysierten Sequenzen zeigen, dass die Interviewten einen vietnamesischen Sprachraum in Vietnam konstruieren und relevant setzen, in dem negative Urteile über eine muttersprachliche (pragmatische) Kompetenz zum Ausschluss aus der Kategorie der authentischen SprecherInnen führen können, sodass man mitunter als „AUSlandsvietnamese“ (Beispiel 106, 031) kategorisiert wird.[320] Zwar schreiben sich die Interviewten unterschiedliche Grade von sprachlicher Authentizität zu („indexing degrees of authenticity“, Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a: 322), aber insgesamt heben sie in indirekten Positionierungsverfahren hervor, dass sie mit ihren Vietnamesisch-Kompetenzen nicht kategorisch aus dem vietnamesischen Sprachraum ausgeschlossen werden. Sprachraumkonstruktionen werden also nicht nur in Bezug auf den aktuellen Aufenthaltsort, sondern auch für das Herkunftsland vorgenommen. Auf diese Weise stellen die Interviewten eine transmigrationale Orientierung dar (vgl. Jacquemet 2005).

6.2.2 Fremdzuschreibungen regionaler Zugehörigkeit in Vietnam

Einige der Interviewten thematisieren, dass von vietnamesischen Muttersprachlern in Vietnam relevant gesetzt wird, ob die Interviewten einen nord- oder südvietnamesischen Akzent sprechen. Auch hierin zeigt sich eine weitere räumliche Differenzierung des vietnamesischen Sprachraums in Vietnam. Im Folgenden soll untersucht werden, wie diese raumbezogenen Akzentzuschreibun-

320 Siehe etwa Deppermann 2000a: 248, der Authentizität als „eine besonders geeignete Ressource für rhetorische *Ausschluß- und Bewertungsoperationen*“ fasst.

gen von den Interviewten gerahmt und erläutert werden. Ebenso wird analysiert, wie sich die Interviewten in diesen Sequenzen in Bezug auf die aktualisierte regionale Sprachdifferenzierung gegenüber der Interviewerin positionieren. Nachdem KIM dargelegt hat, dass ihr ihre vietnamesischen Verwandten, die sie im Rahmen einer Vietnam-Reise besucht hat, keinen spezifischen „Lernerakzent“ attestieren (siehe Beispiel 105), geht sie in der folgenden Sequenz auf eine akzentbedingte Zuschreibung regionaler Zugehörigkeit ein.

Beispiel 108: KIM [1:00:02-1:01:03], Fortsetzung von Beispiel 105

```
001   KIM   es KOMMT nur ab und zu mal vOr-
002         dass die: also ähm (.) dass die vietnamesen SAgen,
003         ob ich aus dem NORden komme;
004         (-)
005         das liegt DAran,
006         dass ich nen äh nen äh ähm einen akZENT,=
007         =also nÖrdlichen akZENT habe,
008         (.)
009         weil (.) ich_obwohl ich ähm (.) aus_em (.) also im
            süden geBORen bin,
010         und äh: (.) meine familie auch aus dem süden KOMmen-
011         aber (-) DAmals,
012         ähm: (.) VIERundfünfzig-
013         (.)
014         also ähm sind meine e’ (.) !GROß!eltern,
015         die aus dem norden STAmmen?
016         (-)
017         sind äh ahm (.) in den SÜden gegAngen.
018         (-)
019         und (.) die ähm (.) und das haben auch viele (.)
            LEUte damals geMACHT,
020         äh krieg (.) also durch den krieg beDINGT-=und SO,
021         °h und ähm (.) das heißt also das DORF,
022         und so die ganze comMUnity[321] dort,
023         °hh ähm (--) die LEUte-
024         äh (.) die kom’ stammen alle aus den NORden.
025         (.)
026         das HEIßT,
027         also meine großeltern haben (-) nOrdisch geSPROchen,
028         und meine eltern AUCH,
029         und ich dann (.) DEMentsprechend AUch.
030         (.)
031         <<acc> und wenn ich dann (--) in (.) in südvietnam
            dann unterWEGS bin,
```

321 Hier findet sich eine weitere Nutzung der Kategorie „comMUnity“ (022) –abermals in der Verwendung, um eine Gemeinschaft, die sich sprachlich von ihrer Umgebung absetzt (in diesem Beispiel durch einen nordvietnamesischen Akzent), zu kategorisieren (vgl. Kapitel 6.1.6).

```
032        dann kommt das HÄUfig vor,
033        dass die leute dann DENken-
034        ich komme aus dem NORden.>
035   INT  hm_hm,
036        (.)
037   KIM  <<p> NE,>
038        (1.0)
039        Aber-
040        (1.0)
```

KIM besucht während der hier angeführten Reise nach Vietnam ihre vornehmlich südvietnamesische Verwandtschaft; in diesem Kreis wird sie nun mehr als einmal („ab und zu", 001) gefragt, „ob ich aus dem NORden komme;" (003). Die Zuschreibung eines regionalen Akzents erfolgt hier also aus der Perspektive von im Herkunftsland lebenden MuttersprachlerInnen. Wenn ihre Verwandtschaft ihr keinen „Lernerakzent" attestiert, so erinnert KIMs Aussprache doch an muttersprachliches Nordvietnamesisch, was KIM nach der Akzentzuschreibung aus einer Fremdperspektive auch explizit für sich in Anspruch nimmt („das liegt DAran,/dass ich nen äh nen äh ähm einen akZENT,=/=also nÖrdlichen akZENT habe,", 005ff.). Im weiteren Verlauf der Sequenz präsentiert KIM nun eine biographische Begründung für diesen Umstand, den sie deswegen relevant setzt, weil ihre Familie und damit auch sie selbst aus dem Süden stammen (009ff.).

Die Sequenz wird thematisch durch eine allgemeine, im Präsens gefasste Regelformulierung abgeschlossen, in der KIM die Häufigkeit dieses Zuschreibungserlebnisses unterstreicht: „wenn ich dann (--) in (.) in südvietnam dann unterWEGS bin,/dann kommt das HÄUfig vor,/dass die leute dann DENken-/ich komme aus dem NORden." (031ff.). Die eher relativierende Quantifizierung ihrer Erfahrung als „ab und zu" (001) ist nun also zu „HÄUfig" (032) gesteigert worden – was den Status als allgemeine Regel unterstreicht. Hier wird also die anfangs eingeführte Fremdzuschreibung wiederholt.[322] Dadurch dass Vietnamesen in Vietnam sie sprachlich regional verorten, belegt KIM nochmals ihre vorherige These, dass sie nicht als „Ausländerin" wahrgenommen wird (vgl. Beispiel 105). Gerahmt ist diese Sequenz, in der KIM die Sprachwahrnehmungen ihrer Verwandten in Vietnam verarbeitet, also dadurch, dass sie sich selbst gegenüber der Interviewerin als auf muttersprachlichem Niveau kompetente Vietnamesisch-Sprecherin darstellt. Sie beansprucht damit einen Platz als „authentische" Sprecherin in einem vietnamesischen Sprachraum (vgl. Kapitel 6.3).

322 Eine mit „Aber" (039) begonnene TCU wird nicht zu Ende geführt, denkbar ist eine erneute Andeutung der vorher gezogenen Konklusion, dass sie nicht als „Ausländerin" in Vietnam erkannt wird, wodurch eine thematische Klammer zu der vorherigen Fremdkategorisierung KIMs etabliert wird.

Eine räumliche Verortung innerhalb des so zwischen Nord und Süd aufgespannten vietnamesischen Sprachraums in Vietnam rekonstruiert auch HUNG:

Beispiel 109: HUNG [0:30:45-0:31:25]

001 HUNG BA (.) is pApa,
002 [im tes] (.) im äh **SÜden**,
003 INT [hm_hm,]
004 HUNG und MÁ (.) is (.) mAma.
005 INT hm_hm;
006 HUNG und (.) <<all> wie geSAGT,>
007 äh: (-) im **norden** ist es (-) Bố,
008 [also] (-) für VAter,
009 INT [hm_hm;]
010 HUNG und Mẹ für mAma;
011 INT hm_hm;
012 (-)
013 HUNG NE,
014 und ähm: (.) zum beispiel merken die das **im SÜden** auch sofort;
015 wenn DU-
016 (-)
017 ich WEIß noch-
018 wo ich da_äh war im URlaub,
019 und dann hab ich da (.) über die straße geSCHRIEN:-
020 (.)
021 ähm: (--) Mẹ.
022 (-)
023 INT hm_hm,
024 HUNG nee QUATSCH;
025 Bố hab ich gerUfen;
026 <<all> DAS war_s.>
027 (.)
028 weil das erkennt man noch v’ noch viel MEHR.
029 (-)
030 °h und da ham (.) da kam glaub ich auch irgendwie son MOped(.) re’ <<:-)> fahrer rüberge äh: (.) fAhren,>
031 und MEINte nur-
032 **<<h> ja diese ver!DAMM!ten nOrdvietname:sen [hier,>**]
033 INT [he-]
034 hehehe,
035 HUNG NE,
036 (.)
037 also das DENKST du dir auch so-
038 (.)
039 HM;
040 INT HM;
041 hehehe,

Die von HUNG gegebenen Sprachbeispiele (vgl. Kapitel 4.2.2) illustrieren für die Interviewerin einen sprachlichen Unterschied zwischen dem in nord-und süd-vietnamesisch ausdifferenzierten Sprachraum. HUNG rekonstruiert nun eine Situation, in der er während eines Urlaubs in Südvietnam das nordvietnamesische Wort für Vater gerufen hat („BỐ hab ich gerUfen;“, 025). Die aus der Nutzung dieses Wortes erfolgende räumliche Verortung durch einen unbekannten Vietnamesen wird direkt wiedergegeben („ja diese ver!DAMM!ten nOrdvietname:sen hier,“, 032). Durch diese sprachraumbezogene Fremdpositionierung als „Nordvietnamese“ verdeutlicht HUNG zugleich, dass ihm somit eine Position als authentischer Sprecher für den Sprachraum Vietnam zugeschrieben wird.[323]

Bei der Untersuchung von Sequenzen, die sich mit der sprachlichen Kategorisierung als „Auslandsvietnamesen“ (Kapitel 6.2.1) oder als „nord- bzw. südvietnamesische SprecherInnen“ befassen, konnte insgesamt gezeigt werden, dass die Interviewten bei der Auseinandersetzungen mit ihren sprachbiographischen Erlebnissen in Vietnam einen vietnamesischen Sprachraum in Vietnam konstruieren, in dem ihnen meist von Dritten eine Position zugewiesen wird. Für das deutsche Bezugssystem als nicht relevant hervorgehobene Akzentunterschiede zwischen dem Nord- und dem Südvietnamesischen werden in den untersuchten Sequenzen – vermittelt über die Perspektive muttersprachlicher SprecherInnen im Herkunftsland – als relevant markiert. In der Rekonstruktion der an sie von Vietnamesen in Vietnam herangetragenen sprachkompetenzbezogenen Erwartungen und Urteile verhandeln die Interviewten dabei unterschiedliche Grade ihrer eigenen Authentizität – und damit auch verschiedene Grade von Zugehörigkeit zu einem vietnamesischen Sprachraum.

6.3 Die Konstruktion von Sprachräumen und die Verhandlung von gradueller Zugehörigkeit

Die Analysen im vorliegenden Kapitel haben gezeigt, dass die Interviewten in der aktuellen Interviewsituation gegenüber der Interviewerin zwei sprachliche Bezugssysteme konstruieren und relevant machen, innerhalb derer sie sich als mehrsprachige Individuen positionieren. Zum einen setzen sich die Interviewten in ihren Spracheinstellungsäußerungen mit sprachbezogenen Erwartungen bzw. Sprachideologien in Deutschland auseinander. Hier verhandeln sie sowohl Erwartungen, die von außen an sie herangetragen werden als auch Erwartun-

323 Auch bei HUNG findet sich also auch die Strategie, sich durch die direkte Rede einer dritten Person als kompetenter Vietnamesisch-Sprecher zu positionieren (vgl. Kapitel 6.2.1).

gen, die sie selbst für andere in Deutschland mehrsprachig Aufgewachsene formulieren. Zum anderen werden ebenso sprachbezogene Erwartungen für den Sprachraum Vietnam rekonstruiert, die im Besonderen unter Verweis auf Reisen nach Vietnam in das sprachbiographische Interview eingebracht werden.

In Hinblick auf diese zwei sprachlichen Bezugsräume wurden in den Sprachbiographien wiederkehrende Motive auf ihre jeweilige sprachliche Rekonstruktion und Verarbeitung im Interview untersucht. Im Besonderen wurde der Frage nachgegangen, wie sich die Interviewten in den ausgewählten Sequenzen positionieren bzw. wie sie sich selbst und andere kategorisieren. Für die sprachliche Konstruktion von Sprachräumen im **Bezugssystem Deutschland** konnte aufgezeigt werden, dass die Interviewten diesen Raum sowohl auf vertikal-hierarchischer als auch auf horizontal-zeitlicher Ebene strukturieren (vgl. Liebscher/Dailey-O'Cain 2011a). Auf der *vertikal-hierarchischen* Ebene setzen sich die Interviewten vor allem von solchen Sprachideologien ab, die die Deutschkompetenz der Interviewten als lobenswert behandeln. Die Interviewten rekonstruieren hier solche Situationen, in denen sie von nicht mehrsprachigen Muttersprachlern für ihre Deutschkompetenzen gelobt wurden (vgl. Kapitel 6.1.1). In diesen Sequenzen animieren die SprecherInnen in der Regel lediglich die Rede der nicht näher benannten Lobenden, geben jedoch ihre eigene Reaktion in den rekonstruierten Situationen nicht wieder. Die Interviewten fokussieren so die wiederkehrende Fremdpositionierung als Person, die für ihre Deutschkompetenzen gelobt werden kann, und weisen diese unter Verweis auf ihr Aufwachsen im deutschen Sprachraum als unberechtigt zurück. Darüber, dass diese kompetenzbezogene Überraschung daher rühren kann, dass die lobenden Personen aufgrund des „asiatischen“[324] Aussehens der Interviewten ein anderes Sprachkompetenzniveau erwarten, kann lediglich spekuliert werden. An anderer Stelle (vgl. Beispiel 91, 050) wird das Aussehen mitunter jedoch dezidiert als entscheidender Wahrnehmungsgegenstand benannt.

In Bezug auf den deutschen Sprachraum formulieren die Interviewten auch dezidiert eigene Erwartungen an die Kompetenz anderer mehrsprachig Aufgewachsener (vgl. Kapitel 6.1.2). In Kontexten, in denen sie anderen in Deutschland lebenden Mehrsprachigen bestimmte sprachliche Kompetenzen absprechen (kein akzentfreies Sprechen, kein Beherrschen der Sprache der Eltern), nehmen die Interviewten jeweils negative besetzte Fremdkategorisierungen vor (als „außengeLÄNder“ (Beispiel 94, Zeile 052) bzw. „relativ deutsche familie“

---

324 In der Wahl der Kategorie „asiatisch“ wird in den genannten Beispielen deutlich, dass diese Beschreibung aus einer europäisch-deutschen Perspektive erfolgt, die nicht spezifisch nach den jeweiligen asiatischen Herkunftsländern differenziert.

(Beispiel 95, Zeile 015)). Positive Selbstpositionierungen hingegen werden in dem untersuchten Interviewkorpus häufig lediglich indirekt vollzogen; zudem zeigt sich insgesamt der Vollzug bzw. die Benennung von Selbstkategorisierungen als problematisch (siehe Diskussion unten). Insbesondere eine antizipierte Zugehörigkeitszuschreibung zu der Kategorie der „vietnamesischen Community" bzw. zu einem vietnamesischen Freundeskreis negieren die Interviewten ausführlich; zwar räumen sie jeweils im Rahmen von „show concession"-Formaten (vgl. Antaki/Wetherell 1999) „Kontakte" ein, diese werden jedoch in ihrem Umfang und in ihrer Bedeutung als reduziert dargestellt.

Die Auseinandersetzung mit sprachbezogenen Erwartungen der Eltern und dem eigenen „Investment" in die Herkunftssprache (vgl. Byrd Clark 2009) vollziehen die Interviewten auf einer *horizontal-zeitlichen* Ebene. Hier strukturieren sie ihre Sprachräume in verschiedene Zeitphasen, für die sie sich jeweils unterschiedliche Positionen zuschreiben. So können sowohl schulbezogen-normativ orientierte Erwartungen an eine vollständige Deutschkompetenz als auch Ängste der Eltern über einen drohenden Herkunftssprachverlust zugleich als „natürlich" bzw. selbstverständlich gerahmt werden, weil die Interviewten sie unterschiedlichen Zeitpunkten zuordnen (vgl. Kapitel 6.1.3). In Bezug auf die Rekonstruktion von Phasen in ihrer Biographie, in denen die Interviewten weniger Vietnamesisch sprechen wollten (vgl. Kapitel 6.1.4), stellen die Interviewten eine Verknüpfung zwischen der Änderung ihrer Einstellung – weg von der Ablehnung des Vietnamesischen hin zu einer mehrsprachigen Orientierung – und einer Einsicht in ihre geteilte Identität (vgl. etwa „nen TEIL seiner eigenen identität (.) klAr zu machen", Beispiel 99, Zeile 011) her. Die in den untersuchten Spracheinstellungsäußerungen durchgeführte Konstruktion von Sprachräumen und die mit diesen Räumen verbundenen Positionierungen als mehrsprachige SprecherInnen werden von den Interviewten also als veränderbare Sinnzuschreibungen behandelt.

Vor allem in Auseinandersetzung mit ihren Vietnam-Reiseerfahrungen konstruieren die Interviewten zudem auch einen vietnamesischen Sprachraums in dem **Bezugssystem Vietnam**, in dem sie sich zu den sprachbezogenen Erwartungen der in Vietnam lebenden Vietnamesen positionieren müssen. Hier werden vor allem Authentizitätsurteile in Bezug auf eine muttersprachnahe Kompetenz (vgl. Kapitel 6.2.1) und einen Regionalakzent (vgl. Kapitel 6.2.2) von den Interviewten als relevant behandelt. Die Interviewten positionieren sich jeweils indirekt (durch direkte Wiedergabe eines Lobs authentischer Vietnamesisch-SprecherInnen) als SprecherInnen, deren Sprachkompetenz an muttersprachliches Niveau heranreicht. Ein explizit formuliertes Eigenlob findet in diesen Sequenzen jedoch ebenfalls nicht statt.

Die Analysen in diesem Kapitel konnten insgesamt aufzeigen, dass den Interviewten eine „simple“ bzw. „eindeutige“ Verortung in den verschiedenen Sprachräumen häufig nicht möglich ist, sodass in vielen der untersuchten Sequenzen verschiedene Grade an sprachbezogener Zugehörigkeit bzw. Authentizität in den jeweiligen Sprachräumen verhandelt werden („indexing degrees of authenticity“, Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a: 322). Hierbei markieren die Interviewten an zahlreichen Stellen, dass eine Selbstkategorisierung nur eingeschränkt vollzogen werden kann (vgl. auch Widdicombe 1998; Wooffitt/Widdicombe 2006: 43 zu Strategien der Vermeidung einer Selbstkategorisierung). Sprachlich wird diese eingeschränkte Kategoriengültigkeit verschiedentlich markiert.[325] Der Umfang der Kategorienzugehörigkeit kann eingeschränkt werden, indem sich die Interviewten auf einem bipolaren Kontinuum verorten (im folgenden Beispiel etwa zwischen den Polen „deutsch“ und „vietnamesisch“), eine Zugehörigkeit zu einem der beiden Extrempole jedoch nie beansprucht wird (vgl. Di Luzio/Auer 1986).

Beispiel 110: TRINH [Ausschnitt aus Beispiel 91]

```
015   TRINH   ich bin hier AUFgewachsen;
016           (.)
017           [ich !BIN!] mehr oder weniger dEUtsch;
018   INT     [hm_hm,   ]
```

Auch AN vollzieht ihre Selbstkategorisierung innerhalb eines Kontinuums, indem sie eine Vergleichsperspektive in Abgrenzung zu einer Freundin einnimmt (hier zwischen den Polen „deutsch“ und „asiatisch“). So bezeichnet AN sich selbst als „vIEl asiAtischer“ (060), erhebt aber keinen umfassenden Anspruch auf die Mitgliedschaftskategorie „asiatisch“:

Beispiel 111: AN [Ausschnitt aus Beispiel 95]

```
058   AN    ICH (-) zum verglEIch,
059         (-)
060         also ich bin schon vIEl asiAtischer;
061   INT   hm_hm,
```

325 Vgl. etwa Dailey-O'Cain/Liebscher 2011a: 342: „[T]he terms [...] are often marked as problematic, for example, through hesitation, reformulation, or a search for alternatives.“ Die im Folgenden fokussierten Verfahren sind bereits bei der Einzelanalyse der Beispiele genannt worden, sollen hier aber noch einmal in einem Überblick dargestellt und verglichen werden.

Selbstkategorisierungen können auch über weitere sprachliche Mittel der Darstellung von Unschärfe in dem Grad ihrer Passung eingeschränkt werden. In dem folgenden Beispiel wird die Schwierigkeit bei der Selbstkategorisierung durch „eigentlich“ markiert (vgl. Kapitel 5.2.3.2). Die Nennung der gewählten Kategorie ist dabei zudem durch eine Wortsuche („diese (.) dieser“, 039) verzögert.

Beispiel 112: ANDREA [Ausschnitt aus Beispiel 98]

```
035   ANDREA    aber dann irgendwann (--) ähm (-) hab ich dann
                geDACHT,
036           JA:-
037           (-)
038             ähm das gehört ja eigentlich AUCH zu mir;
039           diese (.) dieser vietnamesische HINtergrund;
040           hab ich dann auch mehr dann (.) geFRAGT?
```

Auch bei Sequenzen, in denen sich die SprecherInnen durch animierte fremde Rede indirekt selbst kategorisieren, kann es zu als „problematisch“ markierten Kategoriennennungen kommen. Im folgenden Beispiel bricht KIM bei der Rekonstruktion der direkten Rede ihrer in Vietnam lebenden Verwandten zweimal den Vorgang der Kategorisierung ab, bevor sie eine endgültige räumliche Kategorienzuschreibung vornimmt.

Beispiel 113: KIM [Ausschnitt aus Beispiel 105]

```
010   KIM   =aber die MEINten-
011         NA,
012         (.)
013         also man kann das schon nen bisschen HÖren,
014         dass du äh (-) dass du also NICH vietnamEse-=
015         =also dass du nicht HIER;
016         von !HIER! bist;=
```

An dieser vergleichenden Zusammenstellung verschiedener sprachlicher Verfahren, die die Interviewten in Spracheinstellungssequenzen nutzen, um die genaue Passung der vorgenommenen Selbstkategorisierung als „eingeschränkt“ zu kontextualisieren, kann aufgezeigt werden, dass den Interviewten eine „einfache“ oder „eindeutige“ Selbstpositionierung in dem in den Interview konstruierten Sprachräumen nicht möglich ist. Eine uneingeschränkte und somit authentische Zugehörigkeit zu einem deutschen oder einem vietnamesischen Sprachraum in Deutschland oder Vietnam wird von den Interviewten in

ihren Spracheinstellungsäußerungen also als nicht durchführbar behandelt.[326] Letztlich verorten sich die Interviewten immer in einer peripheren Position in den Sprachräumen und zeigen so ihre Schwierigkeiten bei der Konstruktion einer hybriden mehrsprachigen Identität bzw. einer kulturellen Zugehörigkeit (vgl. Günthner/Linke 2006, Günthner 2013) auf.

326 Dies ist selbst dann nicht der Fall, wenn sie ihren Anspruch auf Zugehörigkeit zu einem Sprachraum aktiv einfordern (vgl. Beispiel 91). Auch hier kategorisiert sich TRINH abgeschwächt als „mehr oder weniger dEUtsch;“ (017)

7 Spracheinstellungsäußerungen zu Mehrsprachigkeit von Deutsch-VietnamesInnen

Die subjektive Perspektive auf Mehrsprachigkeit hat in den vergangenen Jahren zunehmend Eingang in die migrationslinguistische Forschung gefunden (vgl. Franceschini 2010: 7, die von einem „‚subjective turn, in der (Sozio-)Linguistik“ spricht; siehe auch Kramsch 2006; 2009). Sprachbiographien – in der vorliegenden Arbeit spezifisch verstanden als in mündlicher Interaktion gegenüber einer Forscherin/einem Forscher verbalisierte Rekonstruktion von biographischen Erlebnissen und biographisch geprägten Einstellungen zu Mehrsprachigkeit – sind als Erhebungsinstrument weit verbreitet. In Bezug auf bisherige Untersuchungen in diesem Bereich der germanistischen Migrationslinguistik ist jedoch eine Konzentration auf russisch- und türkischstämmige Untersuchungsgruppen auszumachen (vgl. Kapitel 1.1). Ebenso befasst sich ein Großteil aktueller linguistischer Untersuchungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit mit der Altersgruppe der Jugendlichen, sodass etwa Reflexionen über Änderungen bei Spracheinstellungen in der Postadoleszenz häufig nicht erfasst werden können. Ziel der vorliegenden Untersuchung von 14 narrativen Interviews mit in Deutschland aufgewachsenen vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern im Alter zwischen 21 und 29 Jahren war es entsprechend, dieses Bild zu komplettieren.

Auf theoretischer Ebene wurde in der vorliegenden Arbeit die Auffassung vertreten, dass die in den Interviews verbalisierten Spracheinstellungen nur in Rückbindung an den Entstehenskontext des narrativen Interviews gegenstandsadäquat zu modellieren und auszuwerten sind („Spracheinstellungsäußerungen in der Interaktion“). Um die interaktionalen Faktoren, die hierbei eine Rolle spielen, beschreiben zu können, wurde das Konzept der kommunikativen Gattungen auf die erhobenen sprachbiographisch-narrativen Interviews bezogen und mit den Zugängen der Gesprächs- bzw. Konversationsanalyse und der Interaktionalen Linguistik ausgewertet. Bei der Analyse der sprachbiographischen Interviewdaten wurde zunächst betrachtet, wie sich die Interviewten auf die von ihnen zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben ausrichten; des Weiteren wurden bei der Formulierung von Spracheinstellungen häufig verwendete sprachliche Mittel zur Markierung von Vagheit und Explizitheit in einem interaktional-linguistischen Zugang ausgewertet und auf positionierungsrelevante Funktionen hin untersucht . Das letzte Analysekapitel befasste sich unter Einbeziehung dieser Analysen mit der Frage, welche Funktion Spracheinstellungsäußerungen bei der Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen haben, wie die Interviewten also im Rahmen der Inter-

DOI 10.1515/9783110352245

views ihre mehrsprachige Identität in einem Bezugsraum Deutschland und einem Bezugsraum Vietnam verorten. Die grundlegenden theoretischen und methodischen Argumentationen sowie die zentralen Analyseergebnisse werden im Folgenden noch einmal zusammengetragen, bevor ein Ausblick auf weitere mögliche Forschungsarbeiten zu Sprachbiographien und Spracheinstellungen gegeben wird.

7.1 Der interaktionale Blick auf Spracheinstellungen

Mit seinem Analysefokus auf Spracheinstellungsäußerungen von multilingualen SprecherInnen zu ihrer eigenen Mehrsprachigkeit lässt sich die vorliegende Arbeit im Forschungsfeld der Laienlinguistik (vgl. Antos 1996) verorten. Mitunter begegnete die linguistische Forschung laienlinguistischen Urteilen mit Skepsis. Die ermittelten Daten werden insofern als in hohem Maße subjektiv klassifiziert, als es zu „Verzerrungen gegenüber einer wissenschaftlichen Normalsicht"; Eichinger 2010: 434) komme. Gerade in Abgleich mit Ergebnissen linguistischer Forschungsarbeiten zeige sich die Unzulänglichkeit subjektiver Daten („impoverishment of data", Niedzielski/Preston 2000: 3): Die subjektiven Angaben seien häufig „weder konsistent noch vollständig" (Eichinger 2010: 434); die Gewährspersonen könnten demnach – so die Kritik – keine validen Aussagen über ihren Sprachgebrauch oder ihre Spracheinstellungen machen. Der Zugang zu laienlinguistischen Urteilen oder Spracheinstellungen kann zudem oftmals nicht direkt erfolgen („inaccessibility of data", Niedzielski/Preston 2000: 3). Eine direkte Befragung läuft mitunter Gefahr, lediglich kulturelle Stereotype über eine Sprache, einen Dialekt oder einen Akzent zu elizitieren, die aber nicht notwendigerweise der tatsächlichen Urteilsdisposition der befragten Personen entsprechen müssen. Hieraus ergibt sich die Frage, wie laienlinguistische Einstellungsbekundungen in der mündlichen Interaktion zu konzeptionalisieren sind, um sie adäquat auswerten zu können.

Bei der theoretischen Modellierung von (Sprach-)Einstellungen lassen sich zwei Theoriestränge voneinander unterscheiden: i) die *mental-kognitive* und ii) die *konstruktivistische Modellierung*. Eine mental-kognitiv ausgerichtete Modellierung von Einstellungen versucht, aus dem erhobenen Datenmaterial auf einen nicht direkt beobachtbaren kognitiv stabilen Einstellungsgehalt zu schließen. Ein sozialkonstruktivistisches Verständnis von (Sprach-)Einstellungen hingegen vermeidet einen Schluss auf kognitive Gehalte und betont stattdessen die soziale und kontextsensitive Abhängigkeit der Einstellungen sowie ihre Bedeutung für die Konstruktion einer sozialen Realität.

7.1.1 Die mental-kognitive Modellierung von Spracheinstellungen

Im kognitiven Paradigma wird im Allgemeinen angenommen, dass sich Spracheinstellungen aus drei Komponenten zusammensetzen: Neben dem *kognitiven* Gehalt (Was ist Gegenstand der Einstellung?) werden eine *affektiv-evaluative* (Welcher evaluative Gehalt wird dem Einstellungsgegenstand zugeordnet?) und eine *konative* Komponente (Welche Handlung bzw. Handlungsprädisposition wird durch die Einstellung bedingt?) genannt (vgl. Vandermeeren 2005). Anhand verschiedener (vornehmlich experimentell und quantitativ ausgerichteter) Methoden wird auf (Sprach-)Einstellungen geschlossen: Neben indirekten Methoden wie der *matched guise technique* (vgl. Preston 2010b) führen Niedzielski/Preston im Rahmen ihres Forschungsprogramms der *folk linguistics* auch die Auswertung von mit direkten Methoden erhobenen Gesprächsdaten („the discoursal investigation of folk linguistic matters is indispensable" Niedzielski/Preston 2000: 3) als Zugänge an. Letztere Analysen konzentrieren sich schwerpunktmäßig auf inhaltlich-semantische Zusammenhänge: Es geht um die Rekonstruktion von impliziten Hintergrundannahmen der Interagierenden (vgl. Preston 1994 zu seinem Konzept der c*ontent-oriented discourse analysis*). Diese Daten sollen wiederum Aufschlüsse über die mentalen Konzepte im *attitudinal cognitorium*[327] ermöglichen:

> I believe that, if such work is carefully done (and words are not put in the mind of the respondent), this approach to language regard allows a perspective that, through the study of presuppositions and entailments in particular, gives the researcher a glimpse at the explicit and implicit worlds of the cognitorium at the same time. (Preston 2010c: 23)

Hier wird also aus Interaktionsdaten über den Weg der Rekonstruktion von Hintergrundannahmen der Schluss auf eine individuelle Konzeptualisierung von Spracheinstellungen vollzogen. Auch wenn es zu intraindividueller Variation in den Spracheinstellungsergebnissen je nach Aufgabentyp und Abfragezeitpunkt kommen kann (vgl. Preston 2010c), geht Preston dennoch davon aus, dass die verschiedenen Methoden der Laienlinguistik einen Zugriff auf die individuellen kognitiven Spracheinstellungsgehalt der Gewährspersonen ermöglichen – wenn auch häufig nur indirekt. Spracheinstellungen werden also insgesamt als potenziell änderbare, aber für eine Untersuchung hinreichend stabile psychologisch-mentale Entitäten verstanden (vgl. Coupland/Garrett/Willliams 2003: 3).

327 Preston versteht unter dem Begriff des *attitudinal cognitorium* die Modellierung eines neuronalen Netzwerks, in dem Konzepte zu Sprache/Sprachverwendung miteinander in Verbindung stehen (vgl. Preston 2010b).

7.1.2 Spracheinstellungsäußerungen in der Interaktion

Neuere Arbeiten zur interaktionalen Betrachtung von Spracheinstellungen lehnen eine kognitive Modellierung ihres Untersuchungsgegenstandes gerade wegen der potenziell hohen Variabilität in den Spracheinstellungsäußerungen einer einzelnen Person ab:

> [R]ather than viewing attitudes as psychological phenomena, i.e. something that exists in the mind of speakers and to which researchers must learn how to gain access through indirect methods [...], we instead see them here as phenomena that are constructed in interaction [...], and therefore best observable by studying them in interaction. Language attitudes, after all (and language ideologies as their counterparts in wider society), do not occur in a vacuum in individual speaker's minds, but are created and perpetuated through interaction as a part of socialization. (Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 93)

Das, was Preston als durch die Erhebungsmethode bedingte Variation beschreibt, wird hier also zum methodisch-theoretischen Prinzip erhoben: Es sind die verschiedenen Kontextfaktoren, die die (sprachliche) Vermittlung einer Spracheinstellung in der konkreten Erhebungssituation beeinflussen.

> The study of language attitudes-in-interaction begins with the premise that attitudes are not static, i.e. they are not fixed in the minds of individuals and easily retrieved. Instead, they are constructed in interactions through negotiation with interactants, in specific circumstances and with specific interactional intentions. (Liebscher/Dailey-O'Cain 2009: 217)

Liebscher/Dailey-O'Cain vertreten in ihrem „language attitudes in interaction"-Ansatz somit die grundlegende Annahme, dass Spracheinstellungen in sprachlichen Interaktionen überhaupt erst hervorgebracht werden. In diesem Sinne sind Spracheinstellungen in zweierlei Hinsicht als kontextabhängig zu verstehen: Es lässt sich zum einen fragen, durch welche sequentiellen Kontexte die Verbalisierung von Spracheinstellungen relevant gemacht wird und wie sich die Sequenzen im weiteren Verlauf ausgestalten (was Dailey-O'Cain/Liebscher 2011: 93 „between-turn interaction" nennen). Zum anderen muss betrachtet werden, welche kontextuellen Einflussfaktoren die sprachliche Ausgestaltung dieser Beiträge beeinflussen („turn internal linguistic detail", Dailey-O'Cain/Liebscher 2011b: 93). In Anlehnung an diese Ansätze wurde für die vorliegende Arbeit die Frage formuliert, mit welchen sprachlichen Mitteln an der Oberfläche der beobachtbaren Interaktion in sprachbiographischen Interviews Urteile über Sprache und Sprachgebrauch (hier: Praktiken, die die Interviewten mit Mehrsprachigkeit verbinden) ausgestaltet und sequentiell eingebunden werden. Bei der Analyse von Spracheinstellungsäußerungen (vgl. Tophinke/Ziegler 2006) bedarf es also einer Rückbindung an den jeweiligen Gesprächskontext. Im nächs-

ten Schritt wurde entsprechend eine methodische Reflexion des Erhebungsinstruments des narrativ-sprachbiographischen Interviews vorgenommen.

7.2 Der interaktionale Blick auf sprachbiographische Interviewdaten

Qualitative Interviews, und damit auch sprachbiographisch-narrative Interviews als eine spezifische Form solcher Interviews, können unter zwei Gesichtspunkten untersucht werden: Bei einem bislang vornehmlich in den Sozialwissenschaften vertretenen Zugang, der *Interviews als Forschungsinstrument* („interview as research instrument", Talmy 2010) fasst, werden die erhobenen Gesprächsdaten vornehmlich unter inhaltlichen Fragestellungen ausgewertet. Die interviewten Personen werden diesem ergebnisorientierten Ansatz zufolge als InformantInnen herangezogen, also als Personen, die über ein spezifisches Wissen verfügen und dies beispielsweise als VertreterInnen einer Institution im Interview übermitteln (etwa bei Experteninterviews). Die Interaktion von interviewter und interviewender Person sowie die sprachliche Ausgestaltung der Redebeiträge bleiben bei diesen Analysen jedoch meist unbeachtet; bei der methodischen Aufarbeitung in gängigen Einführungswerken werden allenfalls Vorgaben zur Art des Fragens durch die interviewende Person diskutiert. Wie aber die interviewten Personen ihre Interviewbeiträge in Interaktion mit den InterviewerInnen sprachlich gestalten und so soziale Welten konstruieren, ist Gegenstand eines prozessorientierten Ansatzes des *Interviews als Forschungsgegenstand* („interview as a social practice", Talmy 2010). Hier steht also nicht das *Was,* sondern eher das *Wie* der Interaktion im Interview im Vordergrund. Einem solchen interaktionalen Zugang folgend wurden die erhobenen Interviewgespräche mit Ansätzen der Gesprächsanalyse (Deppermann 2008a) und der Interaktionalen Linguistik (Selting/Couper-Kuhlen 2001) untersucht. Diese methodische Ausrichtung bedingt wiederum auch, dass die untersuchten sprachlichen Mittel in der Bestimmung ihrer gesprächslokalen Funktion an die jeweilige Gesprächsform und Teilnehmerkonstellation, also an die jeweilige kommunikative Gattung zurückgebunden werden müssen.

7.2.1 Die kommunikativen Aufgaben im sprachbiographischen Interview

Um den prozessorientierten Ansatz der Auswertung von sprachbiographisch-narrativen Interviews für die vorliegende Arbeit anwendbar zu machen, wurde das Modell der kommunikativen Gattungen (Günthner 2007a; Günthner/Knob-

lauch 1994) in seinen drei Beschreibungsebenen (Außenstruktur, Binnenstruktur, situative Realisierungsebene) auf die zur Erhebung des Untersuchungskorpus gewählte Methode des narrativen Interviews bezogen, um zunächst die im Interview zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben zu beschreiben.

Die Interaktion in narrativen Interviews wird dadurch bestimmt, dass den Interviewten nach einem (im Falle der vorliegenden Arbeit spezifisch auf die Rekonstruktion der jeweiligen Sprachbiographie ausgestalteten) narrativen Impuls die Ausgestaltung ihrer Narration weitestgehend selbst überlassen bleibt (vgl. Roth 2008), sie also selbst auswählen, welche Punkte ihnen erzählenswert erscheinen, welches Gewicht sie ihnen in der narrativen Rekonstruktion zuschreiben wollen und wann ihre sprachbiographische Narration beendet ist. Als kommunikative Aufgaben und zugleich als Forschungsdesiderat wurden die Fragen danach erarbeitet, wie die Interviewten sprachbiographische Erinnerungsarbeit darstellen, wie sie mit der ausbleibenden Steuerung durch die Interviewerin umgehen, wie sie das Ende ihrer biographischen Kernnarration anzeigen, wie sie auf die bisherige Interaktionsgeschichte (Vorgespräch und Interview selbst) verweisen, wie sie in der Interaktion überhaupt die Rollen von interviewender und interviewter Person einnehmen und aushandeln, wie sie also ihre Redebeiträge mit der Interviewerin ko-konstruieren und diese auf ihr Gegenüber ausrichten.

7.2.2 Die sprachliche Bearbeitung der kommunikativen Aufgaben

Wie nun bearbeiten die Interviewten die an sie im Rahmen des narrativen Interviews gestellten kommunikativen Aufgaben? Die Analysen der sprachbiographischen Interviewdaten konnten zeigen, dass die Interviewten die Strukturierung von längeren narrativen Passagen explizit markieren. Sie gliedern ihre Redebeiträge dabei mit verschiedenen sprachlichen Mitteln: Mit „nee“ wird etwa an ein zuvor behandeltes Thema angeknüpft; bei der Verwendung von „wie gesagt“ und anderen metakommunikativen Kommentaren verweisen die Interviewten auf vorher bereits Ausgeführtes; gliedernde selbstgerichtete Fragen kündigen das im Folgende behandelte Thema an. Ebenso nutzen die Interviewten verschiedene sprachliche Verfahren, um das Ende einer thematischen Einheit oder eines Redebeitrages (mitunter wiederholt) explizit zu markieren (etwa „ja“, „genau“ oder klammerbildende Wiederholungen). Auch mit an die Interviewerin gerichteten Aufforderungen zu weiteren Fragen zeigen die Interviewten an, dass sie zum Abschluss ihres Redebeitrags gekommen sind, sich aber weiterhin auf die kommunikative Bearbeitung der im narrativen Impuls gestellten Frage beziehen wollen. Während die beschriebenen Verfahren auch

in der Alltagskommunikation vorkommen können, so ist für die untersuchten Daten die Ko-Okkurrenz der verschiedenen Abschlussmarkierungen auffällig, mit denen die Interviewten immer wieder potenziellen Endpunkten markieren, wenn das Rederecht methodeninduziert nicht von der Interviewerin übernommen wird. An diesen Stellen zeigt sich, dass die methodisch vorgegebene Zurückhaltung der Interviewerin in großem Maße zu der sprachlichen Ausgestaltung der Erzählungen innerhalb eines narrativen Interviews beiträgt und die Narrationen entsprechend als Ko-Konstruktionen zu konzeptionalisieren sind. Durch die TCU-initiale Verwendung von gedehnt realisiertem „un:d“ markieren die Interviewten nach einem thematischen Abschluss die prinzipielle Bereitschaft, den Redebeitrag fortzuführen, auch wenn durch die Dehnung kontextualisiert wird, dass sie noch nach einer relevante Weiterführung suchen. An diesen Stellen re-aktualisieren die Interviewten also explizit ihre Teilnehmerrolle als primäre SprecherInnen im narrativ-sprachbiographischen Interview. Es wurden jedoch auch Interviewsequenzen untersucht, in denen die Interviewten das Verhältnis zwischen fragender und antwortender Person durch die Formulierung von Gegenfragen umgekehrt haben. Hieran lässt sich also aufzeigen, dass die Rollen von interviewter und interviewender Person in jedem Moment des Interviews neu aktualisiert und ausgehandelt werden können.

Des Weiteren werden auch mentale Vorgänge der Erinnerungssuche auf der sprachlichen Oberfläche durch die Interviewten angezeigt. Dies kann durch metakommunikative Thematisierungen von Prozessen des Erinnerns oder Nicht-Erinnerns, im Rahmen von selbstgerichteten Fragen (wenn die Interviewten also nach Wissensgegenständen fragen, bei denen die Interviewerin die Antworten nicht kennen kann) oder durch die Markierung der Suche nach passenden Zeitangaben (durch „irgendwie“, „oder so“ oder durch alternative Zeitangaben der Form „x, x+1…“) erfolgen. Die Interviewten stellen mit diesen sprachlichen Praktiken Erinnerungsarbeit dar und präsentieren sich somit als zuverlässige InterviewpartnerInnen, die an einer adäquaten Rekonstruktion ihrer Sprachbiographie interessiert sind.

Ebenso konnte aufgezeigt werden, wie sich die interviewten Personen an einem bei der Interviewerin antizipierten Wissen über Mehrsprachigkeit und die vietnamesische Sprache im Speziellen orientieren und ihre Interviewbeiträge im Sinne einer Rezipientenorientierung an ihr Gegenüber anpassen. Dies lässt sich an einer deutschen Aussprache vietnamesischer Eigennamen, der seltenen Anführung vietnamesischer Sprachbeispiele und der Wahl von Vergleichen aus der Lebenswelt der Interviewerin beobachten. Eine weitere Orientierung auf ihr Gegenüber zeigen die Interviewten auf, wenn sie in verschiedenen Negationsformaten Negativurteile oder Fehlinterpretationen, die sie bei der Interviewerin antizipieren, verbalisieren und durch eine eigene Interpretation „überschrei-

ben". Hieraus kann die Notwendigkeit abgeleitet werden, vermeintlich „monologisch" aufgebaute Redebeiträge in sprachbiographisch-narrativen Interviews als Ko-Konstruktionen aufzufassen und zu analysieren. Insgesamt zeigen die Interviewten also durch die genannten sprachlichen Verfahren an, dass sie sich an den an sie gerichteten kommunikativen Aufgaben orientieren und diese als zuverlässige InterviewpartnerInnen bearbeiten, die ihre Erlebnisse als mehrsprachige Personen einer monolingual aufgewachsenen Interviewerin zugänglich machen wollen.

7.3 Spracheinstellungsäußerungen zwischen Vagheit und Explizitheit

Das folgende Analysekapitel befasste sich in einem interaktional-linguistischen Zugang mit sprachlichen Mitteln, die die Interviewten häufig bei der Formulierung von Spracheinstellungsäußerungen verwenden, um Positionierungsarbeit zu vollziehen. Das Konzept der Elastizität von Sprache (Zhang 2011) wurde auf die Beobachtung bezogen, dass sich die Interviewten in einem Kontinuum zwischen Vagheit bzw. Abschwächung und Verstärkung bzw. Generalisierung der Spracheinstellungsäußerungen bewegen. Die Darstellung sprachlicher Vagheit oder Explizitheit wurde insofern als interaktionale Strategie verstanden, als die Interviewten – an ihre kommunikativen Bedürfnisse angepasst – unterschiedliche Grade von Vagheit und Explizitheit realisieren können, die mitunter nachbearbeitet bzw. nachjustiert werden können. Bei der Analyse der bei im Untersuchungskorpus am häufigsten vorkommenden Unschärfemarker und der Mittel zur sprachlichen Markierung von Explizitheit konnte aufgezeigt werden, dass sich die Interviewten bei der Wahl der jeweiligen sprachlichen Mittel an drei Faktoren ausrichten:

Erstens: Die Interviewten nutzen Mittel sprachlicher Vagheit in ihren Spracheinstellungsäußerungen zur Reduzierung der eigenen Angreifbarkeit. Es werden sowohl personenbezogene Kategorien als problematisch markiert (etwa durch „irgendwie"), aber auch sprachbezogene Bewertungen werden häufig abgeschwächt präsentiert (etwas durch metakommunikative Formulierungen wie „ich sag mal" oder der Verwendung von „eigentlich"). Diese Absicherungen nehmen die Interviewten aber auch in Bezug auf das bisher von ihnen Gesagte bzw. noch nicht Gesagte ab. So schwächen sie etwa *extreme case formulations* dann ab, wenn aus ihren vorherigen Gesprächsbeiträgen hervorgeht, dass sie eine Extremposition nicht einnehmen können. Solche Modalisierungen von Positionierungen sind an den Kontext des sprachbiographischen Interviews

zurückzubinden, in dem die interviewte Person aufgefordert ist, einer weitestgehend unbekannten Interviewerin von persönlichen Erfahrungen zu erzählen.

Zweitens: Die Interviewten richten sich bei dem Grad der Vagheit oder Explizitheit ihrer Spracheinstellungsäußerungen zudem an den Reaktionen bzw. dem Ausbleiben einer Reaktion auf Seiten der Interviewerin aus. So können die Interviewten als Reaktion auf eine Nicht-Reaktion der Interviewerin ihre sprachbezogenen Urteile abschwächen (hier vor allem mit nachträglichen Unschärfemarkierungen) oder deren Gültigkeit bekräftigen (etwa mit „wirklich" und „auf jeden Fall"). Eine weitere Ausrichtung an der interviewenden Person zeigt sich in der Verwendung von Unschärfe markierenden Fortführungsausdrücken (die häufigsten sind „und so" und „oder so") und Markierungen von Selbstverständlichkeit (durch „natürlich" und „einfach"), mit denen die Interviewten auf ein gemeinsam geteiltes Wissen und ein gegenseitiges Verstehen im Sinne einer Intersubjektivität verweisen.

Drittens: Des Weiteren zeigen die Interviewten mit Mitteln der Darstellung sprachlicher Explizitheit eine Orientierung auf die im Interview sprachlich zu bearbeitenden kommunikativen Aufgaben an. Mit der Betonung der Häufigkeit der biographischen Erlebnisse und Verfahren der Generalisierung (Formulierungen mit dem Indefinitpronomen „man", kategorische Formulierungen, Verfahren der generalisierenden Redewiedergabe) bekräftigen sie ihre Spracheinstellungsäußerungen und präsentieren sich zugleich als zuverlässige InterviewpartnerInnen, die über relevante Ereignisse und Zusammenhänge berichten.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die jeweilige sprachliche Ausgestaltung von Spracheinstellungsäußerungen in hohem Maße an den sequentiellen Kontext des sprachbiographischen Interviews angepasst und auf die Interviewpartnerin ausgerichtet ist. Dies kann zwar prinzipiell eine intraindividuelle Variabilität bei Einstellungsbekundungen erklären, zeigt jedoch zugleich auch, dass der Schluss von in der Interaktion geäußerten Spracheinstellungen auf eine psychologisch-mental stabile Einstellungsdisposition problematisch ist.

7.4 Die identitätsrelevante Konstruktion von Sprachräumen

In einem weiteren Schritt wurde die Frage bearbeitet, wie die vietnamesischstämmigen Frauen und Männer in ihren Spracheinstellungsäußerungen sprachliche Räume konstruieren, strukturieren und relevant setzen. Zudem wurde betrachtet, wie sie mit der Zuschreibung einer Position für sich selbst innerhalb dieser Räume eine Identität als mehrsprachige SprecherInnen konstruieren.

7.4.1 Raum, Identität und Positionierung in der Interaktion

Nicht nur Migrationserlebnisse, sondern auch die Beschreibungen mehrsprachiger Praktiken können in sprachbiographischen Erzählungen räumlich verortet werden (vgl. Miller 2012). In ihren Spracheinstellungsäußerungen ordnen die Interviewten sprachbezogene Erwartungen oder sprachliche Ideologien unterschiedlichen Sprachräumen zu. Raum wurde in der vorliegenden Arbeit entsprechend als in der Interaktion hervorgebrachtes, veränderbares und damit grundlegend dynamisches Konzept gefasst („the-moment-by-moment construction of space", Liebscher/Dailey-O'Cain 2013: 25), das bei der sprachbiographischen narrativen Rekonstruktion strukturbildend ist.

Indem sich die Interviewten innerhalb dieser Räume verorten oder sich mit sprachbezogenen Erwartungen in verschiedenen Sprachräumen auseinandersetzen, konstruieren sie in ihren sprachbiographischen Narrationen eine mehrsprachige Identität („narrative Identität", vgl. Kapitel 2.5.3); eine Identität, die also in der aktuellen Gesprächssituation erst hervorgebracht wird und in Interaktion mit der Interviewerin bearbeitet werden kann („Identität und Interaktion", vgl. Kapitel 2.5.1). Der Frage, mit welchen sprachlichen Mitteln die Interviewten eine solche mehrsprachige narrative Identität in verschiedenen Sprachräumen konstruieren und verhandeln, wurde mit den Ansätzen der Positionierungs- und Kategorisierungsanalyse nachgegangen.

7.4.2 Die Konstruktion von deutsch-vietnamesischen Sprachräumen

Die Untersuchung der Spracheinstellungsäußerungen in dem erhobenen Interviewkorpus unter dem Aspekt der räumlichen Verortung von sprachbiographischen Erlebnissen hat aufgezeigt, dass die deutsch-vietnamesisch zweisprachigen Interviewten zwei Bezugsräume als relevant konstruieren, innerhalb derer sie sich als mehrsprachige Individuen positionieren. Zum einen setzen sie sich mit sprachbezogenen Erwartungen bzw. Sprachideologien innerhalb von Sprachräumen im *Bezugssystem Deutschland* auseinander. Hier schließen sie sowohl Erwartungen ein, die von außen an sie herangetragen werden, als auch solche Erwartungen, die sie selbst für andere in Deutschland mehrsprachig Aufgewachsene formulieren. In Bezug auf an sie gerichtete Spracherwartungen rekonstruieren die Interviewten etwa solche Erlebnisse als problematisch, in denen sie von nicht mehrsprachigen Muttersprachlern für ihre Deutschkompetenzen gelobt wurden. Unter Verweis auf ihre Zugehörigkeit zu einem deutschen Sprachraum verdeutlichen die Interviewten jedoch, dass sie diese Kompetenz als selbstverständlich erachten. Sie formulieren zudem dezidiert eigene

Erwartungen, etwa in Bezug auf die Zugehörigkeit mehrsprachiger SprecherInnen zum deutschen Sprachraum. Hier setzen sie sich beispielsweise von anderen Vietnamesisch-Stämmigen ab, die Deutsch mit einem „asiatischen" Akzent sprechen und von den Interviewten entsprechend aus einem deutschen Sprachraum ausgeschlossen werden. Durch eine hieraus ableitbare Selbstpositionierung als kompetente DeutschsprecherInnen verorten sich die Interviewten indirekt als einem deutschen Sprachraum zugehörig. Eine Zugehörigkeitszuschreibung zu einem vietnamesischen Sprachraum in Deutschland – durch eine Orientierung auf eine „vietnamesischen Community" bzw. auf einen vietnamesischen Freundeskreis – wird von den Interviewten dagegen explizit abgelehnt.

Es ließ sich beobachten, dass die Interviewten neben einer *vertikal-hierarchischen* auch eine *horizontal-zeitliche* Strukturierung von Sprachräumen im Bezugssystem Deutschland vornehmen, also auch zeitliche Veränderungen bei ihren Spracheinstellungen rekonstruieren und darstellen. So führen viele der Interviewten aus, dass sie in einer gewissen Phase ihres Lebens (meist wird diese in der Adoleszenz verortet) kein Vietnamesisch mehr sprechen wollten, sich diese Ablehnung jedoch zu einem späteren Zeitpunkt in den Wunsch, die Sprache wieder besser beherrschen zu wollen, umkehrte. Bei diesem sprachbiographischen Motiv konnte aufgezeigt werden, dass die Interviewten diese Einstellungsänderung mit einer bestimmten Identitätspositionierung begründen: Sie stellen die Änderung ihrer Einstellung als eine Einsicht in ihre geteilte bzw. mehrteilige Identität (zwischen den Polen Deutsch und Vietnamesisch) dar.

Zum anderen werden in den sprachbiographischen Interviews sprachbezogene Erwartungen für den *Bezugsraum Vietnam* verbalisiert und verhandelt, die die Interviewten vornehmlich bei der Erzählung von Reiseerfahrungen in Vietnam aktualisieren. Hier wurde herausgearbeitet, dass die Interviewten vor allem Authentizitätsurteile anderer in Bezug auf eine muttersprachnahe Kompetenz und einen nord- bzw. südvietnamesischen Akzent als relevante sprachbezogene Erwartungen für diesen Sprachraum rekonstruieren. Ein Prozess, der sich bei vielen dieser Positionierungen in verschiedenen Sprachräumen aufzeigen ließ, war die Suche nach einer passenden Selbstkategorisierung. Diese wurde von den Interviewten durch die Verwendung verschiedener sprachlicher Unschärfemarkierungen als problematisch gerahmt. Sie stellen hierdurch in den Spracheinstellungsäußerungen dar, dass ihnen eine „einfache" Kategorisierung – als lediglich einem der beiden Bezugsräume zugehörige Person – nicht ohne Einschränkungen möglich ist.

7.5 Ausblick

Die vorliegende Arbeit zu Spracheinstellungsäußerungen von in Deutschland aufgewachsenen vietnamesisch-stämmigen Frauen und Männern kann lediglich einen ersten Zugriff sowohl auf Interaktion im narrativ-sprachbiographischen Interview als auch auf Spracheinstellungen in der Interaktion darstellen. Nicht alle Aspekte, die als Einflussfaktoren auf diesen beiden Untersuchungsebenen relevant werden können, konnten Berücksichtigung finden. Im Folgenden soll daher ein Ausblick auf weitere mögliche Forschungsfragen gegeben werden, die sich an die hier präsentierten Ergebnisse anschließen können.

7.5.1 Einbezug der Vorgespräche in die Analyse des Interviews

Es konnte aufgezeigt werden, dass die Interviewten sowohl die bisherige Interaktion als auch die gesamte kommunikative Vorgeschichte als Referenzpunkt bei der Ausgestaltung ihrer Redebeiträge im Interview heranziehen können. Inhaltliche Wiederholungen werden kommentiert, aber auch als gemeinsam geteiltes Wissen behandelt, das dann nicht immer noch einmal explizit verbalisiert werden muss. Bisherige linguistische Arbeiten zu *retold stories* beschreiben zudem, wie die ErzählerInnen die nochmalige Versprachlichung und Bearbeitung einer Narration systematisch abändern und den jeweiligen kommunikativen Bedürfnissen anpassen können (Goblirsch 2005; Koven 2002; Prior 2011). Ähnliche Befunde sind auch für die Formulierung von Spracheinstellungen denkbar. Im Anschluss an die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit sind in diesem Bereich also Untersuchungen möglich, bei denen Vorgespräche systematisch miterhoben und auf das im eigentlichen Interview Gesagte bezogen werden. Aber auch ein Vergleich von Interviews mit der gleichen Person zu verschiedenen Erhebungszeitpunkten ist hier denkbar. Dabei kann im Besonderen der Frage nachgegangen werden, wie Spracheinstellungsäußerungen im Prozess der narrativen Re-Aktualisierung von den Interviewten abgeändert werden.

7.5.2 Variation in der Teilnehmerkonstellation

Bisherige Arbeiten zu Sprachbiographien basieren auf Gesprächen mit unterschiedlichen Teilnehmerkonstellationen. Es werden dabei sowohl Einzel-, Mehrparteien- als auch Gruppengespräche in ihrer sprachlichen Ausgestaltung untersucht (vgl. Kapitel 3.3). Hier können sich also Forschungsarbeiten an-

schließen, die thematisieren, wie die Präsenz weiterer interviewter Personen die sprachliche Ausgestaltung von Spracheinstellungsäußerungen beeinflusst. Es lassen sich außerdem Konstellationen unterscheiden, in denen die InterviewerInnen eine oder mehrere Sprachen ihrer InterviewpartnerInnen beherrschen bzw. nicht beherrschen. Gerade in Bezug auf letzteren Aspekt konnte in der vorliegenden Arbeit gezeigt werden, dass sich die Interviewten im Sinne einer Rezipientenorientierung etwa bei der Ausgestaltung von Vergleichen und Sprachbeispielen auf das Wissen ihres jeweiligen Gegenübers orientieren. Im Rahmen einer vergleichenden Analyse könnte also der Frage nachgegangen werden, wie die Interviewten Verfahren der Wissensübermittlung in sprachbiographisch-narrativen Interviews in Reaktion auf eine Variation des Sprachkompetenzniveaus auf Seiten der InterviewerInnen anpassen und verändern.[328]

7.5.3 Zur Multimodalität des Schweigens in sprachbiographischen Interviews

Das Ausbleiben einer verbalen Reaktion durch die Interviewerin hat sich bei den hier untersuchten Daten in verschiedenen Kontexten als relevant erwiesen. Die Interviewten können als Reaktion auf eine Nicht-Reaktion der Interviewerin ihre sprachbezogenen Urteile retrospektiv abmildern oder auch bekräftigen. Dies geschieht im besonderen Maße an solchen Stellen, an denen – wie bislang vor allem für Alltagsgespräche gezeigt wurde – eine Ko-Indignation bzw. direkte Affiliationsbekundung präferiert ist. Dass jedoch auch das Ausbleiben nonverbaler Signale ein *non-alignment* anzeigen kann und die GesprächspartnerInnen somit ebenfalls den Fortgang einer Narration mitbestimmen können, zeigen Studien zur multimodalen Ausgestaltung von Narrationen (vgl. Ruusuvuori/Peräkylä 2009; Stivers 2008). Nicht nur die gestisch-mimischen Reaktionen während einer Narration können dabei von Bedeutung sein; auch die Frage, inwieweit die InterviewerInnen nonverbal anzeigen, dass die interviewte Person ihre Erzählung ausbauen kann, ist bislang nicht Gegenstand von Untersuchungen zum narrativen Interview gewesen. Mit der Erhebung von Videodaten, bei denen etwa die Abstimmung von Mimik und Gestik der interviewten und der interviewenden Personen aufeinander ausgewertet werden, können weitergehende Fragen zur Steuerung und zur Strukturierung der Interaktion der GesprächspartnerInnen im sprachbiographisch-narrativen Interview bearbeitet werden.

328 Ebenso kann die Teilnehmerkonstellation so verändert werden, dass etwa die gleiche Person in ihrer Interaktion mit verschiedenen InterviewerInnen untersucht wird.

Auch in Bezug auf die Darstellung von Vagheit oder Explizitheit können sich multimodale Ressourcen als relevant erweisen, wie etwa die Überlegungen zu der metakommunikativen Verwendung von „in Anführungszeichen“ gezeigt haben. Hier kann sich also die Frage anschließen, wie SprecherInnen (ob nun in Alltagsgesprächen oder in Interviewkontexten) mimisch oder gestisch das Gesagte als unscharf markieren.

7.5.4 Zur sprachideologischen Spezifik von Räumen

Die hier analysierten Daten sind als Produkt innerhalb eines bestimmten gesellschaftlich, historisch und sprachideologisch geprägten Diskurses innerhalb Deutschlands zu verorten; sie wurden zu einer Zeit erhoben, als etwa das Thema der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit im Nachgang zum so genannten „PISA-Schock“ omnipräsent war (vgl. etwa Fürstenau 2011). Eine solche sprachideologische Einbettung oder Rahmung kann die Verbalisierung von Spracheinstellungen gegenüber Interviewenden, die als VertreterInnen einer Forschungsinstitution agieren, maßgeblich mitbestimmen; wie sind also gesellschaftlich geprägte Sprachideologien und individuelle Spracheinstellungsäußerungen aufeinander zu beziehen (vgl. De Fina 2006: 355: „Analysts need to be able to link local identities to shared ideologies […].“)? Studien, die dieser Frage im Sinne einer kritischen Diskursanalyse (*critical discourse analysis*, CDA; vgl. Blommaert 2005) nachgehen, sind also für eine Anschlussuntersuchung denkbar. In diese Zusammenhänge könnte etwa die Frage nach dem Grund für die Vehemenz gestellt werden, mit der eine Zugehörigkeit zu einer „vietnamesischen Community“ von vielen Interviewten abgelehnt wird. Ebenso wird ein diskursiv aufgeladener Begriff wie „Migrationshintergrund“ in Bezug auf Mehrsprachigkeit in den untersuchten Daten meist als problematisch behandelt (vgl. Scarvaglieri/Zech 2013; Günthner/König 2012). Ein Vergleich zu anderen sprachideologischen Konstellationen in anderen Ländern könnte Aufschluss darüber geben, inwieweit gesellschaftlich-sprachideologische Rahmenbedingungen die sprachliche Ausgestaltung von Spracheinstellungsäußerungen beeinflussen. Dabei wären sowohl Vergleiche über die Einstellungen zu migrationsbedingter Mehrsprachigkeit vietnamesisch-stämmiger Frauen und Männer in Deutschland und in anderen Ländern denkbar als auch ein Vergleich von spezifischen sprachraumbezogenen Spracheinstellungen und -ideologien verschiedener Gruppen von Mehrsprachigen in Deutschland.

7.5.5 *Mixed methods* und Triangulation

Die in der vorliegenden Arbeit formulierte Kritik an dem Einstellungsbegriff mental-kognitiver Ansätze zu Spracheinstellungen ist nicht als generelle Ablehnung linguistischer Forschung in diesem Bereich anzusehen. Vielmehr kann die vorgenommene Methodenkritik als Anregung zu einer Reflexion des Untersuchungsgegenstands verstanden werden – also letztlich der Frage, was genau es ist, das man mit den dargestellten quantitativen Befragungen abruft und erforscht (vgl. Soukup 2012: 221). Um interaktionalen Ansätzen zu Einstellungsdaten Rechnung zu tragen, versuchen einige „mixed method"-Untersuchungen (vgl. zu diesem Ansatz etwa Tashakkori/Teddlie 2003) zu Spracheinstellungen, quantitative und qualitative Methoden im Sinne einer Methodentriangulation aufeinander zu beziehen (exemplarisch etwa Campbell-Kibler 2009; Lai 2011). Meist bleiben die Analysen der qualitativen Gesprächsdaten dabei jedoch einer rein inhaltlichen Beschreibung verhaftet; die Herstellung von Bezügen zwischen den jeweiligen Ergebnissen stellt sich zudem mitunter als schwierig heraus. Die Frage nach der Möglichkeit der Triangulation der Verfahren ist also noch nicht abschließend beantwortet. In diesem Sinne eröffnen sich auch an dieser Stelle – jenseits einer rein interaktionalen Analyse – weitere Anschlussfragen für die Untersuchung von Spracheinstellungen zu Mehrsprachigkeit.

8 Anhang

8.1 Aufstellung der Metadaten zu den Interviews

	Namenskürzel; Datum des Interviews	Geschlecht	Alter bei INT	geboren in	in Deutschland seit	Eltern aus	höchster Bildungsabschluss	Dauer in h	Vorgespräch
1	AN 11/2009	w	21	D	––	Südvietnam	Abitur	2:31:00	
2	ANDREA 11/2009	w	23	D	––	Südvietnam	Abitur, derzeit im Studium	1:51:00	
3	DAO 03/2010	w	23	D	––	Nordvietnam	Abitur, derzeit im Studium	1:44:53	ja
4	HOA 12/2009	w	22	D	––	Südvietnam	Abitur, derzeit im Studium	1:10:00	ja
5	HUE 02/2010	w	29	V	5. Lebensjahr	Südvietnam	Studium	0:53:10	
6	HUNG 04/2010	m	25	V	6. Lebensjahr	Nordvietnam	Abitur; derzeit im Studium	2:04:40	
7	KIM 06/2009	w	27	V	1. Lebensjahr	Südvietnam	Studium	1:16:00	
8	LINH DA 11/2011	w	26	V	4. Lebensjahr	Nordvietnam	Studium	1:36:00	
9	NGA 01/2010	w	21	D	––	Mutter aus Nordvietnam Vater aus Deutschland	Abitur, derzeit im Studium	0:42:00	ja
10	THANG 04/2010	m	25	D	––	Südvietnam	Studium	1:15:00	
11	THAO 12/2009	w	26	D	––	Südvietnam	Abitur, derzeit im Studium	1:14:00)	
12	THI 11/2009	w	29	V	1. Lebensjahr	Südvietnam	Studium	1:32:00	

DOI 10.1515/9783110352245

	Namenskürzel; Datum des Interviews	Geschlecht	Alter bei INT	geboren in	in Deutschland seit	Eltern aus	höchster Bildungsabschluss	Dauer in h	Vorgespräch
13	THIEN 04/2010	m	29	V	4. Lebensjahr	Südvietnam	Studium	1:04:20	
14	TRINH 11/2010	w	25	V	4. Lebensjahr	Nordvietnam	Abitur, derzeit im Studium	1:30:00	

8.2 Leitfaden

1. Lernen der Sprachen
   - 1.1. Welche Sprache/n haben Sie/hast du zuerst als Kind gelernt?
   - 1.2. Von wem haben Sie/hast du diese Sprachen gelernt?
   - 1.3. Wann wurden Sie/wurdest du zum ersten Mal mit Deutsch bzw. Vietnamesisch konfrontiert? Wie war Ihr/dein Empfinden dabei?
   - 1.4. Welche anderen Sprachen haben Sie/hast du gelernt?
   - 1.5. *Wenn nicht in Deutschland aufgewachsen:* Wie gut war Ihr/war dein Deutsch bzw. Vietnamesisch vor der Ausreise?
   - 1.6. Wie kompetent würden Sie sich/würdest du dich in der Sprache der Eltern einschätzen?
2. Sprachnutzung
   - 2.1. In welcher Sprache reden Sie/redest du zu Hause/mit Eltern?
   - 2.2. Wie und in welchen Situationen nutzen die Eltern Deutsch?
   - 2.3. Wie nutzen Ihre/deine anderen Verwandten Deutsch?
   - 2.4. Was denken deine/Ihre Eltern über die Sprachnutzung des eigenen Kindes/der eigenen Kinder?
   - 2.5. Wie reden Sie mit Ihren/redest du mit deinen Freunden/Verwandten?
   - 2.6. Gibt es Situationen, in denen Sie nur Deutsch sprechen/in denen du nur Deutsch sprichst?
   - 2.7. Gibt es Situationen, in denen Sie nicht Deutsch sprechen/in denen du nicht Deutsch sprichst?
   - 2.8. Gibt es Situationen, in denen Sie gemischt sprechen/in denen du gemischt sprichst?
   - 2.9. Nutzen Sie eine Ihrer beiden Sprachen /Nutzt du eine deiner beiden Sprachen manchmal als Geheimsprache?

   2.10. In welcher Sprachen fühlen Sie sich/fühlst du dich zu Hause?
   2.11. Wie reagieren Außenstehende auf Ihre/deine Zweisprachigkeit?
   2.12. Was sind Ihre/deine Erlebnisse mit Ihrer/deiner Zweisprachigkeit in der Schule? Wurden Sie/wurdest du von Ihren/deinen LehrerInnen drauf angesprochen?
   2.13. Hat sich Ihre/deine Nutzung der zwei Sprachen geändert?
   2.14. Hat sich Ihre/deine Einstellung zu den Sprachen geändert?
   2.15. Weigern Sie sich/weigerst du dich oder andere Leute in deinem Umfeld sich, eine der beiden Sprachen überhaupt zu benutzen?
3. Mediennutzung
   3.1. In welchen Sprachen nutzen Sie/nutzt du die folgenden Medien: Fernsehen, Zeitungen, Internet, *Social Networks*?
   3.2. In welcher Sprache schreiben Sie/schreibst du E-Mails (mit wem in welcher Sprache)?
4. Reflexion/Ausblick
   4.1. Sehen Sie/Siehst du Unterschiede zwischen den Sprachen?
   4.2. Haben Sie/Hast du Angst eine der beiden Sprachen zu verlieren?
   4.3. Mit welcher Sprache bzw. welchen Sprachen werden Ihre/deine Kinder aufwachsen?
   4.4. Wird sich Ihre/deine Sprachnutzung wohl noch ändern?

8.3 Aufruf per Aushang

Anfang 2009 wurden mehrere Studien veröffentlicht, die als zentrales Ergebnis immer wieder den Bildungserfolg von SchülerInnen mit vietnamesischem Migrationshintergrund betonen. In der sprachwissenschaftlichen Forschung wurde dieser oftmals zweisprachig aufwachsenden Gruppe jedoch bislang wenig Aufmerksamkeit geschenkt.

Hier setzt mein Projekt an: Ich suche zweisprachige, in Deutschland lebende oder aufgewachsene InterviewpartnerInnen, die selbst oder deren Eltern aus Vietnam emigriert sind. Gern würde ich mit Ihnen ein Interview zur Ihrer Biographie, Ihren Erlebnissen rund um das Thema Migration und die verschiedenen Sprachen in Ihrer Familie führen.

Wenn Sie sich an meinem Forschungsprojekt beteiligen möchten, freue ich mich auf Ihre Kontaktaufnahme. Schreiben Sie mir eine E-Mail; ich vereinbare gerne einen ersten Termin mit Ihnen.

Literaturverzeichnis

Agheyisi, Rebecca und Joshua A. Fishman (1970): Language attitude studies: A brief survey of methodological approaches. In: Anthropological Linguistics 12, 137–157.

Ahearn, Laura M. (2010): Agency and language. In: Jaspers, Jürgen, Jan-Ola Östman und Jef Verschueren (Hrsg.). Society and Language Use. Amsterdam: Benjamins, 28–48.

Aijmer, Karin (2002): English Discourse Particles. Evidence from a Corpus. Amsterdam: Benjamins.

Ajzen, Icek und Martin Fishbein (2005): The influence of attitudes on behavior. In: Albarracín, Dolores, Blair T. Johnson und Mark P. Zanna (Hrsg.). The Handbook of Attitudes. London: Lawrence Erlbaum Associates, 173–221.

Albarracín, Dolores et al. (2005): Attitudes: Introduction and Scope. In: Albarracín, Dolores, Blair T. Johnson und Mark P. Zanna (Hrsg.). The Handbook of Attitudes. London: Lawrence Erlbaum Associates, 3–19.

Amelina, Maria (2008): Die werden sonst denken ich bin zweite Klasse. Ein Immigrant. Zur Mehrsprachigkeit russischer Transmigranten. In: OBST 75, 165–188.

Anders, Christina Ada (2010): Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien. Berlin, New York: de Gruyter.

Anders, Christina Ada (2008): Mental maps linguistischer Laien zum Obersächsischen. In: Christen, Helen und Evelyn Ziegler (Hrsg.). Sprechen, Schreiben, Hören. Zur Produktion und Perzeption von Dialekt und Standardsprache zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Beiträge zum 2. Kongress der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen, Wien, 20.–23. September 2006. Wien: Praesens Verlag, 203–229.

Anders, Christina Ada (2007): Alltagswissen und Einstellungen zum Substandard am Beispiel des Obersächsischen in seiner meißnischen und osterländischen Ausprägung. In: Deutsche Sprache 2, 173–188.

Androutsopoulos, Jannis K. (2011): Die Erfindung ‚des' Ethnolekts. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 41, 164, 93–120.

Androutsopoulos, Jannis K. (2010): Ideologizing ethnolectal German. In: Johnson, Sally und Tommaso M. Milani (Hrsg.). Language Ideologies and Media Discourse. Texts, Practices, Politics. London: Continuum, 182–202.

Androutsopoulos, Jannis K. (2007): Ethnolekte in der Mediengesellschaft. Stilisierung und Sprachideologie in Performance, Fiktion und Metasprachdiskurs. In: Fandrych, Christian und Reinier Salverda (Hrsg.). Standard, Variation und Sprachwandel in germanischen Sprachen. Standard, Variation and Language Change in Germanic Languages. Tübingen: Narr, 113–155.

Androutsopoulos, Jannis K. (2006a): Mehrsprachigkeit im deutschen Internet: Sprachwahl und Sprachwechsel in Ethnoportalen. In: Schlobinski, Peter (Hrsg.). Von *hdl* bis *cul8r*. Sprache und Kommunikation in den Neuen Medien. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 172–196.

Androutsopoulos, Jannis K. (2006b): Multilingualism, diaspora, and the Internet: Codes and identities on German-based diaspora websites. In: Journal of Sociolinguistics 10, 520–547.

Androutsopoulos, Jannis K. (2001a): From the streets to the screens and back again: On the mediated diffusion of ethnolectal patterns in contemporary German. In: LAUD Linguistic Agency 552, 1–24.

DOI 10.1515/9783110352245

Androutsopoulos, Jannis K. (2001b): Ultra korregd Alder! Zur medialen Stilisierung und Aneignung von „Türkendeutsch". In: Deutsche Sprache 29, 321–339.
Androutsopoulos, Jannis K. (2001c): Von *fett* zu *fabelhaft*: Jugendsprache in der Sprachbiographie. In: OBST 62, 55–78.
Androutsopoulos, Jannis K. und Gurly Schmidt (2002): SMS-Kommunikation: Ethnographische Gattungsanalyse am Beispiel einer Kleingruppe. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 36, 49–79.
Anstatt, Tanja (2011): Russisch in der zweiten Generation. Zur Sprachsituation von Jugendlichen aus russischsprachigen Familien in Deutschland. In: Eichinger, Ludwig, Albrecht Plewnia und Melanie Steinle (Hrsg.). Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Integration. Tübingen: Narr, 101–128.
Antaki, Charles, Hanneke Houtkoop-Steenstra und Mark Rapley (2000): „Brilliant. Next Question...?": High-grade assessment sequences in the completion of interactional units. In: Research on Language and Social Interaction 33, 235–262.
Antaki, Charles und Margret Wetherell (1999): Show concessions. In: Discourse Studies 1, 7–27.
Antaki, Charles und Sue Widdicombe (1998): Identity as an Achievement and as a Tool. In: Antaki, Charles und Sue Widdicombe (Hrsg.). Identities in talk. London: Sage, 2–14.
Anthias, Floya (2003): Erzählungen über Zugehörigkeit. In: Apitzsch, Ursula und Mechtild M. Jansen (Hrsg.). Migration, Biographie und Geschlechterverhältnisse. Münster: Westfälisches Dampfboot, 20–37.
Anthias, Floya (2002): Where do I belong? Narrating collective identity and translocational positionality. In: Ethnicities 2, 491–514.
Antos, Gerd (1996): Laien-Linguistik. Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings. Tübingen: Niemeyer.
Arendt, Birte (2011): Laienlinguistische Konzeptionen von *Sprache* und *Dialekt* am Beispiel des Niederdeutschen. Eine kontextsensitive Analyse von Spracheinstellungsäußerungen sowie ihre methodologische Fundierung. In: Niederdeutsches Wort 51, 133–162.
Arendt, Birte (2010): Niederdeutschdiskurse. Spracheinstellungen im Kontext von Laien, Printmedien und Politik. Berlin: Erich Schmidt.
Arendt, Birte (2006): Diskursanalyse und Einstellungsforschung. Methodische Überlegungen zur Erforschung des Plattdeutschdiskurses. In: Schiewe, Jürgen (Hrsg.). Kompetenz, Diskurs, Kontakt. Sprachphänomene in der Diskussion. Beiträge des deutsch-polnischen Kolloquiums, Greifswald, 21–22.Oktober 2004. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 39–60.
Arras, Ulrike (2010): Subjektive Theorien als Faktor bei der Beurteilung fremdsprachlicher Kompetenzen. In: Berndt, Annette und Karin Kleppin (Hrsg.). Sprachlehrforschung: Theorie und Empirie. Festschrift für Rüdiger Grotjahn. Frankfurt a.M.: Lang, 169–179.
Aslan, Sema (2004): Aspekte des kommunikativen Stils einer Gruppe weltläufiger Migranten türkischer Herkunft: Die „Europatürken". In: Deutsche Sprache 32, 327–356.
Atkinson, Paul und Sara Delamont (2007): Rescuing narrative from qualitative research. In: Bamberg, Michael (Hrsg.). Narrative – State of the Art. Amsterdam: Benjamins, 195–204.
Atkinson, Robert (2002): The life story interview. In: Gubrium, Jaber F. und James A. Holstein (Hrsg.). Handbook of Interview Research. Context & Method. London: Sage, 121–140.
Atkinson, Robert (1998): The Life Story Interview. London: SAGE.

Auer, Peter (2007a): Syntax als Prozess. In: Hausendorf, Heiko (Hrsg.). Gespräch als Prozess. Linguistische Aspekte der Zeitlichkeit verbaler Interaktion. Tübingen: Gunter Narr, 95–124.
Auer, Peter (2007b): Why are increments such elusive objects? An afterthought. In: Pragmatics 17, 647–658.
Auer, Peter (2006a): Bilinguales Sprechen (*immer noch*) eine Herausforderung für die Linguistik. In: Sociolinguistica 20, 1–21.
Auer, Peter (2006b): Construction Grammar meets conversation: Einige Überlegungen am Beispiel von „so"-Konstruktionen. In: Günthner, Susanne und Wolfgang Imo (Hrsg.). Konstruktionen in der Interaktion. Berlin, New York: de Gruyter, 291–314.
Auer, Peter (2004): Sprache, Grenze, Raum. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 23, 149–179.
Auer, Peter (2003): „Türkenslang": Ein jugendlicher Ethnolekt des Deutschen und seine Transformationen. In: Häcki Buhofer, Annelies (Hrsg.). Spracherwerb und Lebensalter. Tübingen, Basel: Francke, 255–264.
Auer, Peter (2002): Die Verdichtung der konditionalen Hypotaxe im gesprochenen Deutsch. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik, 189–204.
Auer, Peter (2000a): On line-Syntax – Oder: Was es bedeuten könnte, die Zeitlichkeit der mündlichen Sprache ernst zu nehmen. In: Sprache und Literatur 31, 43–56.
Auer, Peter (2000b): Pre- and post-positioning of *wenn*-clauses in spoken and written German. In: Couper-Kuhlen, Elizabeth und Bernd Kortmann (Hrsg.). Cause – Condition – Concession – Contrast. Berlin, New York: de Gruyter, 173–204.
Auer, Peter (2000c): Was sich ändert und was bleibt: Vorläufiges zu stilistischen Konvergenzen Ost → West am Beispiel von Interviews. In: Auer, Peter und Heiko Hausendorf (Hrsg.). Kommunikation in gesellschaftlichen Umbruchsituationen. Mikroanalytische Aspekte des sprachlichen und gesellschaftlichen Wandels in den Neuen Bundesländern. Tübingen: Niemeyer, 151–175.
Auer, Peter (1998): Code switching in conversation. Language, interaction and identity. London: Routledge.
Auer, Peter (1995): Ethnographic Methods in the Analysis of Oral Communication: Some Suggestions for Linguistics. In: Quasthoff, Uta (Hrsg.). Aspects of Oral Communication. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 419–440.
Auer, Peter (1991): Vom Ende deutscher Sätze. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 19, 139–157.
Auer, Peter und Inci Dirim (2003): Socio-cultural orientation, urban youth styles and the spontaneous acquisition of Turkish by non-Turkish adolescents in Germany. In: Androutsopoulos, Jannis K. und Alexandra Georgakopoulou (Hrsg.). Discourse Constructions of Youth Identities. Amsterdam: Benjamins, 223–246.
Auer, Peter und Susanne Günthner (2003): Die Entstehung von Diskursmarkern im Deutschen – ein Fall von Grammatikalisierung? In: InLiSt 38, 1–30.
Auer, Peter und Susanne Uhmann (1982): Aspekte der konversationellen Organisation von Bewertungen. In: Deutsche Sprache 1, 1–32.
Autenrieth, Tanja (2002): Heterosemie und Grammatikalisierung bei Modalpartikeln. Eine synchrone und diachrone Studie anhand von „eben", „halt", „e(cher)t", „einfach", „schlicht" und „glatt". Tübingen: Niemeyer.
Ayaß, Ruth (1999a): Form und Funktion kategorischer Formulierungen. In: Bergmann, Jörg und Thomas Luckmann (Hrsg.). Kommunikative Konstruktion von Moral. Band 1: Struktur und

Dynamik der Formen moralischer Kommunikation. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 106–124.
Ayaß, Ruth (1999b): Vom Ursprung der Sprichwörter und ihrem Schicksal. In: Bergmann, Jörg und Thomas Luckmann (Hrsg.). Kommunikative Konstruktion von Moral. Band 1: Struktur und Dynamik der Formen moralischer Kommunikation. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 127–150.
Ayaß, Ruth (1996): „Wer das verschweigt, handelt eigentlich in böser Absicht". Zu Form und Funktion Kategorischer Formulierungen. In: Linguistische Berichte 162, 137–160.
Bachmann-Stein, Andrea (2004): Sprachliche Vagheit im Spannungsfeld zwischen Semantik und Pragmatik am Beispiel von Zeitschriftenhoroskopen. In: Pohl, Inge und Klaus-Peter Konerding (Hrsg.). Stabilität und Flexibilität in der Semantik. Strukturelle, kognitive, pragmatische und historische Perspektiven. Frankfurt a.M.: Lang, 275–298.
Badawia, Tarek (2003): „Der dritte Stuhl" – Eine Entwicklungsperspektive für Immigrantenjugendliche aus einem Ethnisierungsdilemma. In: Badawia, Tarek, Franz Hamburger und Merle Hummrich (Hrsg.). Wider die Ethnisierung einer Generation. Beiträge zur qualitativen Migrationsforschung. Frankfurt a.M., London: IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation, 131–147.
Badawia, Tarek (2002): „Der dritte Stuhl". Eine Grounded-Theory-Studie zum kreativen Umgang bildungserfolgreicher Immigrantenjugendlicher mit kultureller Differenz. Frankfurt a.M.: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
Ballweg, Joachim (2007): Modalpartikel. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.). Handbuch deutscher Wortarten. Berlin, New York: de Gruyter, 547–553.
Bamberg, Michael (2011): Narrative practice and identity navigation. In: Holstein, James A. und Jaber F. Gubrium (Hrsg.). Varieties of Narrative Analysis. London: Sage, 99–124.
Bamberg, Michael (2009): Idenity and narration. In: Hühn, Peter et al. (Hrsg.). Handbook of Narratology. Berlin, New York: de Gruyter, 132–143.
Bamberg, Michael (2007): Stories: Big or small. Why do we care? In: Bamberg, Michael (Hrsg.). Narrative – State of the Art. Amsterdam: Benjamins, 165–174.
Bamberg, Michael (2006a): Biographic-narrative research, quo vadis? A critical review of „big stories" from the perspective of „small stories". In: Milnes, K. et al. (Hrsg.). Narrative, memory and knowledge. Representations, aesthetics and contexts. Huddersfield: University of Huddersfield Press.
Bamberg, Michael (2006b): Stories: Big or small? Why do we care? In: Narrative Inquiry 16, 147–155.
Bamberg, Michael (2004a): Form and Functions of „Slut Bashing" in Male Identity Constructions in 15-Year-Olds. In: Human Development 47, 331–353.
Bamberg, Michael (2004b): Narrative Discourse and Identities. In: Meister, J. C. et al. (Hrsg.). Narratology beyond literary criticism. Berlin, New York: de Gruyter, 213–237.
Bamberg, Michael (2004c): Talk, Small Stories, and Adolescent Identities. In: Human Development 47, 366–369.
Bamberg, Michael (1997a): A constructionist approach to narrative development. In: Bamberg, Michael (Hrsg.). Narrative Development: Six Approaches. Mahwah, London: Lawrence Erlbaum Associates, 89–132.
Bamberg, Michael (1997b): Positioning between structure and performance. In: Journal of Narrative and Life History 7, 335–342.
Bamberg, Michael, Anna De Fina und Deborah Schiffrin (Hrsg.). (2007): Selves and identities in narrative and discourse. Amsterdam: Benjamins.

Bamberg, Michael und Alexandra Georgakopoulou (2008): Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. In: Text and Talk 28, 377–396.
Barkhuizen, Gary (2009): An extended positioning analysis of a pre-service teacher's *better life* small story. In: Applied Linguistics 31, 282–300.
Barth-Weingarten, Dagmar (2003a): Concession in spoken English. On the realisation of a discourse-pragmatic relation. Tübingen: Narr.
Barth-Weingarten, Dagmar (2003b): Prozess und Resultat von Argumentationen: Die Habitate unterschiedlicher konzessiver Konstruktionen. In: Deppermann, Arnulf und Martin Hartung (Hrsg.). Argumentieren im Gespräch. Tübingen: Stauffenburg, 145–162.
Barth-Weingarten, Dagmar (2003c): Zur (Aus-)Nutzung konzessiver Konstruktionen in *radio interviews*. Eine qualitativ-quantitaive Untersuchung zur Kontextabhängigkeit von Äußerungen. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 4, 251–281.
Barth, Dagmar (2004): Referential Defocusing: Dangerous Topics and Language Use in Language Biographies of East Germans. In: Franceschini, Rita und Johanna Miecznikowski (Hrsg.). Leben mit mehreren Sprachen. Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien. Biographies langagières. Frankfurt a.M.: Lang, 75–96.
Barth-Weingarten, Dagmar (2000): Die Brisanz der eigenen Rolle – Referenzmittel und Selbstdarstellung in Sprachbiographien ehemaliger DDR-Bürger. In: Fix, Ulla und Dagmar Barth (Hrsg.). Sprachbiographien. Sprache und Sprachgebrauch vor und nach der Wende 1989 im Erinnern und Erleben von Zeitzeugen aus der DDR. Inhalte und Analysen narrativ-diskursiver Interviews. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 55–147.
Bassili, John N. und Rick D. Brown (2005): Implicit and explicit attitudes: Research, challenges, and theory. In: Albarracín, Dolores, Blair T. Johnson und Mark P. Zanna (Hrsg.). The Handbook of Attitudes. London: Lawrence Erlbaum Associates, 543–574.
Baynham, Mike (2003): Narratives in space and time: Beyond „backdrop" accounts of narrative orientation. In: Narrative Inquiry 13, 347–366.
Beach, Wayne A. und Terri R. Metzger (1997): Claiming insufficient knowledge. In: Human Communication Research 23, 562–588.
Becker-Mrotzek, Michael (1989): Schüler erzählen aus ihrer Schulzeit. Eine diskursanalytische Untersuchung über das Institutionswissen. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
Beer, Bettina (2007): Interviews. In: Straub, Jürgen, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hrsg.). Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart, Weimar: Metzler, 334–341.
Benwell, Bethan und Elizabeth Stokoe (2006): Discourse and Identity. Edinburgh: Edinburgh University Press.
Berend, Nina (2011): Sprache nach der Re-Migration am Beispiel der russischsprachigen Zuwanderung in Deutschland. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 89–109.
Berger, Peter und Thomas Luckmann (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt a.M.: Fischer.
Bergmann, Jörg (2001): Das Konzept der Konversationsanalyse. In: Brinker, Klaus et al. (Hrsg.). Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 919–927.
Bergmann, Jörg (1999): Diskrete Exploration: Über die moralische Sinnstruktur eines psychiatrischen Frageformats. In: Bergmann, Jörg und Thomas Luckmann (Hrsg.). Kommunikative Konstruktion von Moral. Band 2: Von der Moral zu den Moralen. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 169–190.

Bergmann, Jörg (1987): Klatsch. Zur Sozialform der diskreten Indiskretion. Berlin: de Gruyter.
Bergmann, Jörg (1985): Flüchtigkeit und methodische Fixierung sozialer Wirklichkeit: Aufzeichnungen als Daten der interpretativen Soziologie. In: Bonß, Wolfgang und Heinz Hartmann (Hrsg.). Entzauberte Wissenschaft. Zur Relativität und Geltung soziologischer Forschung. Göttingen: Otto Schwartz, 299–320.
Bergmann, Jörg (1982): Schweigephasen im Gespräch – Aspekte einer interaktiven Organisation. In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.). Beiträge zu einer empirischen Sprachsoziologie. Tübingen: Narr, 143–184.
Bergmann, Jörg und Thomas Luckmann (1995): Reconstructive genres of everyday communication. In: Quasthoff, Uta (Hrsg.). Aspects of Oral Communication. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 289–304.
Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (Hrsg.). (2009):Ungenutzte Potenziale. Zur Lage der Integration in Deutschland. Köln, Berlin: Gebrüder Kopp.
Berndt, Annette (2010): Subjektive (Lerner-)Theorien. In: Helbig, Gerhard et al. (Hrsg.). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Band 1. Berlin, New York: de Gruyter, 895–900.
Berndt, Annette (2003): Sprachenlernen im Alter. Eine empirische Studie zur Fremdsprachengeragogik. München: Iudicium.
Berndt, Annette (2000): Subjektive Theorien zweier Fremdsprachenlernerinnen im Seniorenalter. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 1, 93–124.
Berry, John W. et al. (2006): Immigrant youth: Acculturation, identity and adaptation. In: Applied Psychology 55, 303–332.
Beth, Uta und Anja Tuckermann (2012): Geschichte, Arbeit und Alltag vietnamesischer Migrant_innen. In: Ha, Kien Nghi (Hrsg.). Asiatische Deutsche. Vietnamesische Diaspora and Beyond. Berlin, Hamburg: Assoziation A, 99–117.
Beth, Uta und Anja Tuckermann (2008): „Heimat ist da, wo man verstanden wird“. Junge VietnamesInnen in Deutschland. Berlin: Archiv der Jugendkulturen Verlag KG.
Betten, Anne (2011): Zusammenhänge von Sprachkompetenz, Spracheinstellung und kultureller Identität – am Beispeil der 2. Generation deutschsprachiger Migranten in Israel. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 53–87.
Betten, Anne (2010): Sprachbiographien der 2. Generation deutschsprachiger Emigranten in Israel. Zur Auswirkung individueller Erfahrungen und Emotionen auf die Sprachkompetenz. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 40, 29–57.
Betten, Anne (2009): Berichten – Erzählen – Argumentieren revisited. Wie multifunktional sind die Textsorten im autobiographischen Interview? In: Taterka, Thomas, Dzintra Lele-Rozentale und Silvija Pavidis (Hrsg.). Am Rande im Zentrum: Beiträge des VII. Nordischen Germanistentreffens, Riga 7.–11. Juni 2006. Berlin: SAXA, 227–243.
Betten, Anne (2007): Zwischen Individualisierung und Generalisierung: Zur Konstruktion der Person in autobiographischen Emigranteninterviews. In: Behr, Irmtraut, Anne Larroy und Gunhild Samson (Hrsg.). Der Audruck der Peron im Deutschen. Tübingen: Stauffenburg, 173–186.
Betten, Anne (2003a): Ist „Altersstil“ in der Sprechsprache wissenschaftlich nachweisbar? In: Fiehler, Reinhard und Caja Thimm (Hrsg.). Sprache und Kommunikation im Alter. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 131–142.
Betten, Anne (2003b): Style shifting in narrativ-diskursiven Interviews. In: Barz, Irmhild (Hrsg.). Sprachstil – Zugänge und Anwendungen. Ulla Fix zum 60. Geburtstag. Heidelberg: Winter, 9–22.

Betten, Anne (1994): Zur Spontaneität autobiographischer Erzählungen. Vergleich eines Interviews der ehemals österreichischen, heute israelischen Schriftstellerin und Journalistin Alice Schwarz-Gardos mit ihrer schriftlichen Autobiographie. In: Halwachs, Dieter W., Christine Penzinger und Irmgard Stütz (Hrsg.). Sprache, Onomatopöie, Rhetorik, Namen, Idiomatik, Grammatik. Graz: Institut für Sprachwissenschaft der Universität Graz, 1–11.

Betten, Anne (1976): Ellipsen, Anakoluthe und Parenthesen. Fälle für Grammatik, Stilistik, Sprechakttheorie oder Konversationsanalyse? In: Deutsche Sprache 4, 207–230.

Beuchling, Olaf (2008): Vietnamesische Flüchtlinge in West-, Mittel- und Nordeuropa seit den 1970er Jahren. In: Bade, Klaus B. et al. (Hrsg.). Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart. München: , 1072–1076.

Beuchling, Olaf (2007): Lebenschancen und schulischer Erfolg in einer vietnamesischen Exilgemeinschaft. In: Keck, Rudolf W., Margitta Rudolph und Werner Wiater (Hrsg.). Schule in der Fremde – Fremde in der Schule. Heterogenität, Bilingualität – kulturelle Identität und Integration. Münster: LIT, 197–212.

Beuchling, Olaf (2003a): Vom Bootsflüchtling zum Bundesbürger. Flucht und Exil im sozialen Selbstbild von vietnamesischen Migranten in Hamburg. In: Eder, Angelika (Hrsg.). „Wir sind auch da!“ Über das Leben von und mit Migranten in europäischen Großstädten. Hamburg: Dölling und Galitz, 189–209.

Beuchling, Olaf (2003b): Vom Bootsflüchtling zum Bundesbürger. Migration, Integration und schulischer Erfolg in einer vietnamesischen Exilgemeinschaft. Münster: Waxmann.

Bierbach, Christine und Gabriele Birken-Silvermann (2007): Names and identities, or: How to be a hip young Italian migrant in Germany. In: Auer, Peter (Hrsg.). Style and Social Identities. Alternative Approaches to Linguistic Heterogeneity. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 121–154.

Bierbach, Christine und Gabriele Birken-Silvermann (2004): Inszenierte männliche Anmache und „Migranten-Girlies“: Das Gelächter der Geschlechter in einer Gruppe italienischer Migrantenjugendlicher. In: Deutsche Sprache 3, 240–269.

Birkner, Karin (2006a): (Relativ-)Konstruktionen zur Personenattribuierung: „ich bin n=mensch der...“. In: Günthner, Susanne und Wolfgang Imo (Hrsg.). Konstruktionen in der Interaktion. Berlin, New York: de Gruyter, 205–237.

Birkner, Karin (2006b): Subjektive Krankheitstheorien im Gespräch. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 7, 152–183.

Block, David (2008): Multilingual Identities in a Global City. London Stories. Basingstoke: Palgrave.

Block, David (2000): Problematizing Interview Data: Voices in the Mind’s Machine? In: TESOL Quarterly 34, 757–763.

Blommaert, Jan (2010): The Sociolinguistics of Globalization. Cambridge: Cambridge University Press.

Blommaert, Jan (2005): Discourse. A critical introduction. Cambridge: Cambridge University Press.

Blommaert, Jan (1999): The debate is open. In: Blommaert, Jan (Hrsg.). Language ideological debates. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1–38.

Blommaert, Jan, James Collins und Stef Slembrouk (2005): Spaces of multilingualism. In: Language and Communication 25, 197–216.

Blommaert, Jan und Jef Verschueren (1998): The role of language in Euopean nationalist ideologies. In: Schieffelin, Bambi B., Kathryn A. Woolard und Paul V. Kroskrity (Hrsg.). Language Ideologies. Practice and Theory. Oxford: Oxford University Press, 189–210.

Bohnsack, Ralf ([8]2010): Rekonstruktive Sozialforschung, Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

Bönisch-Brednich, Brigitte (2008): Migration, gender and storytelling. How gender shapes the experiences and the narrative patterns in biographical interviews. In: Schulze, Mathias et al. (Hrsg.). German Diasporic Experiences. Identity, Migration, and Loss. Waterloo: Wilfrid Laurier University Press, 331–343.

Boos-Nünning, Ursula (2005): Zuhause in zwei Sprachen. Sprachkompetenzen von Mädchen mit Migrationshintergrund. In: Gogolin, Ingrid et al. (Hrsg.). Migration und sprachliche Bildung. Münster: Waxmann, 111–127.

Bota, Alice, Khuê Pham und Özlem Topçu (2012): Wir neuen Deutschen. Wer wir sind, was wir wollen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Bredel, Ursula (2002): „You can say you to yourself“ Establishing perspectives with personal pronouns. In: Graumann, Carl F. und Werner Kallmeyer (Hrsg.). Perspective and Perspectivation in Discourse. Amsterdam: Benjamins, 167–180.

Bredel, Ursula (1999): Erzählen im Umbruch. Studie zur narrativen Verarbeitung der „Wende“ 1989. Tübingen: Stauffenburg.

Breindl, Eva (2007): Intensitätspartikel. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.). Handbuch deutscher Wortarten. Berlin, New York: de Gruyter, 397–422.

Brekle, Herbert Ernst (1985): „Volkslinguistik“: ein Gegenstand der Sprachwissenschaft bzw. ihrer Historiographie? In: Januschek, Franz (Hrsg.). Politische Sprachwissenschaft. Zur Analyse von Sprache als kultureller Praxis. Opladen: Westdeutscher Verlag, 145–156.

Briggs, Charles L. (2002): Interviewing, power/knowledge, and social inequality. In: Gubrium, Jaber F. und James A. Holstein (Hrsg.). Handbook of Interview Research. Context & Method. London: Sage, 911–922.

Briggs, Charles L. (1998): „You're a liar – You're just like a woman“ Constructing dominant ideologies of language in Warao men's gossip. In: Schieffelin, Bambi B., Kathryn A. Woolard und Paul V. Kroskrity (Hrsg.). Language Ideologies. Practice and Theory. Oxford: Oxford University Press, 229–255.

Briggs, Charles L. (1996): Interviewing. In: Goebl, Hans et al. (Hrsg.). Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: de Gruyter, 744–750.

Brown, Penelope und Stephen C. Levinson (1987): Politeness. Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press.

Bruner, Jerome (1987): Life as narrative. In: Social Research 54, 11–32.

Brünner, Gisela (1991): Redewiedergabe in Gesprächen. In: Deutsche Sprache 19, 1–15.

Brünner, Gisela und Elisabeth Gülich (2002): Verfahren der Veranschaulichung in der Experten-Laien-Kommunikation. In: Brünner, Gisela und Elisabeth Gülich (Hrsg.). Krankheit verstehen. Interdisziplinäre Beiträge zur Sprache der Krankheitsdarstellungen. Bielefeld: Aisthesis, 17–93.

Bucholtz, Mary (2003): Sociolinguistic Nostalgia and the Authentication of Identity. In: Journal of Sociolinguistics 7, 398–416.

Bucholtz, Mary (1999): „Why be normal?“ Language and identity practices in a community of nerd girls. In: Language in Society 28, 203–223.

Bucholtz, Mary und Kira Hall (2008): All of the above: New coalitions in sociocultural linguistics. In: Journal of Sociolinguistics 12, 401–431.

Bucholtz, Mary und Kira Hall (2005): Identity and Interaction: A Sociocultural Linguistic Approach. In: Discourse Studies 7, 585–614.

Bucholtz, Mary und Kira Hall (2004): Language and Identity. In: Duranti, Alessandro (Hrsg.). A Companion to Linguistic Anthropology. Oxford: Blackwell, 369–394.

Bucholtz, Mary und Elena Skapoulli (2009): Youth Language at the Intersection: From Migration to Globalization. In: Pragmatics 19, 1–16.

Bücker, Jörg (i.V.): Self-answered questions: Navigating epistemic and sequential landscapes as a „dialogical self".

Bührig, Kristin (2003): Zur Strukturierung von Diskurs und Hörerwissen: *auf jeden Fall* im alltäglichen Erzählen und in der Hochschulkommunikation. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.). Funktionale Syntax. Die pragmatische Perspektive. Berlin, New York: de Gruyter, 249–269.

Bührig, Kristin (2002): Interactional coherence in discussions and everyday storytellings. On considering the role of *jedenfalls* and *auf jeden Fall*. In: Fetzer, Anita und Christiane Meierkord (Hrsg.). Rethinking Sequentiality. Linguistics meets Conversational Interaction. Amsterdam: Benjamins, 273–290.

Bui, Pipo (2003): Envisioning Vietnamese Migrants in Germany. Ethnic stigma, immigration origin narratives and partial masking. Münster: LIT Verlag.

Bukow, Wolf-Dietrich und Isabel Heimel (2003): Der Weg zur qualitativen Migrationsforschung. In: Badawia, Tarek, Franz Hamburger und Merle Hummrich (Hrsg.). Wider die Ethnisierung einer Generation. Beiträge zur qualitativen Migrationsforschung. Frankfurt a.M., London: IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation, 13–39.

Burkhardt, Armin (1987): SOSO? Kritik und weiterführende Überlegungen zu Konrad Ehlichs Aufsatz über die Funktionen des deutschen *so*. In: Rosengren, Inger (Hrsg.). Sprache und Pragmatik. Lunder Symposion 1986. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 299–313.

Busch, Brigitta (2010): Die Macht präbabylonischer Phantasien: Ressourcenorientiertes sprachbiographisches Arbeiten. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 40, 58–82.

Buß, Stefan (1995): Zweitspracherwerb und soziale Integration als biographische Erfahrung. In: Deutsch lernen 3, 248–275.

Buttny, Richard und Princess L. Williams (2000): Demanding respect: the uses of reported speech in discursive constructions of interracial contact. In: Discourse & Society 11, 109–133.

Byrd Clark, Julie (2009): Multilingualism, Citizenship and Identity: Voices of Youth and Symbolic Investments in an Urban, Globalized World. London: Continuum.

Campbell-Kibler, Kathryn (2009): The nature of sociolinguistic perception. In: Language Variation and Change 21, 135–156.

Capbell Hankinson Gathman, E., Douglas W. Maynard und Nora Cate Schaeffer (2008): The respondents are all above average: Compliment sequences in a survey interview. In: Research on Language and Social Interaction 41, 271–301.

Carmine, Veronica (2004): Das Sprachbewusstsein: Analyse einer kulturellen Integration durch die direkte Rede. In: Franceschini, Rita und Johanna Miecznikowski (Hrsg.). Leben mit mehreren Sprachen. Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien. Biographies langagières. Frankfurt a.M.: Lang, 211–226.

Carston, Robyn (2009): The explicit/implicit distinction in pragmatics and the limits of explicit communication. In: International Review of Pragmatics 1, 35–62.

Carston, Robyn (2002): Thoughts and Utterances. The Pragmatics of Explicit Communication. Malden: Blackwell.

Caspari, Daniela (2003): Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis. Tübingen: Narr.

Caspari, Daniela (2001): Vom Interview zum Strukturbild und darüber hinaus – Zur Erforschung des beruflichen Selbstverständnisses von Fremdsprachenlehrer/innen. In: Müller-Hartmann, Andreas und Marita Schocker-v. Ditfurth (Hrsg.). Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und lernen. Tübingen: , 263.

Chafe, Wallace (1988): Linking intonation units in spoken English. In: Haiman, John und Sandra A. Thompson (Hrsg.). Clause Combining in Grammar and Discourse. Amsterdam: Benjamins, 1–27.

Channell, Joanna (1994): Vague Language. Oxford: Oxford University Press.

Christen, Helen (2010): Was Dialektbezeichnungen und Dialektattribuierungen über alltagsweltliche Konzeptualisierungen sprachlicher Heterogenität verraten. In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 269–290.

Chun, Elaine (2009): Speaking like Asian Immigrants: Intersections of Accommodation and Mocking at a U.S. High School. In: Pragmatics 19, 17–38.

Cicourel, Aaron V. (1974): Interviewing and memory. In: Cherry, Colin (Hrsg.). Pragmatic Aspects of Human Communication. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company, 51–82.

Cindark, Ibrahim (2011): Migration, Sprache und Rassismus. Der kommunikative Sozialstil der Mannheimer „Unmündigen“ als Fallstudie für die „emanzipatorischen Migranten“. Tübingen: Narr.

Cindark, Ibrahim (2004): „Die Unmündigen“: Eine soziolinguistische Fallstudie der emanzipatorischen Migranten. In: Deutsche Sprache 32, 299–326.

Clayman, Steven und John Heritage (2002): The news interview. Journalists and public figures on the air. Cambridge: Cambridge University Press.

Clemen, Gudrun (1997): The concept of hedging: Origins, approaches and definitions. In: Markkanen, Raija und Hartmut Schröder (Hrsg.). Hedging and Discourse. Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts. Berlin, New York: de Gruyter, 235–248.

Codó, Eva (2008): Interviews and Questionnaires. In: Wei, Li und Melissa G. Moyer (Hrsg.). The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism. Malden: Blackwell, 158–176.

Coray, Renata (2009): Schlussbericht: Rätoromanische Sprachbiographien. Sprache, Identität und Ideologie in Romanischbünden. Schweizer Nationalfonds (Nationales Forschungsprogramm 56). Online unter http://www.nfp56.ch/d_projekt.cfm?Projects.Command=details&get=22&kati=5 (26.01.2013)

Corsaro, William A. (1977): The clarification request as a feature of adult interaction styles with young children. In: Language in Society 6, 183–207.

Cotterill, Janet (2007): „I think he was kind of shouting or something“: Uses and abuses of vagueness in the British courtroom. In: Cutting, Joan (Hrsg.). Vague Language Explored. Houndmills: Palgrave Macmillan, 97–114.

Couper-Kuhlen, Elizabeth und Margret Selting (2001): Introducing Interactional Linguistics. In: Selting, Margret und Elizabeth Couper-Kuhlen (Hrsg.). Studies in Interactional Linguistics. Amsterdam: Benjamins, 1–22.

Couper-Kuhlen, Elizabeth und Sandra A. Thompson (2005): A linguistic practice for retracting overstatements. „Concessive repair". In: Hakulinen, Auli und Margret Selting (Hrsg.). Syntax and Lexis in Conversation. Amsterdam: Benjamins, 257–288.

Coupland, Nikolas (2007): Style. Language Varation and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Coupland, Nikolas, Peter Garrett und Angie Williams (2003): Investigating Language Attitudes. Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance. Cardiff: University of Wales Press.

Coupland, Nikolas und Adam Jaworski (2004): Sociolinguistic perspectives on metalanguage: Reflexivity, evaluation and ideology. In: Jaworski, Adam, Nikolas Coupland und Dariusz Galasinski (Hrsg.). Metalanguage. Social and ideological perspectives. Berlin, New York: de Gruyter, 15–51.

Cuonz, Christina (2011): Die evaluative Perzeption von Sprache. Zur Erforschung ästhetischer Sprachurteile. In: Galliker, Esther und Andrea Kleinert (Hrsg.). Vielfalt der Empirie in der Angewandten Linguistik. Hohengehren: Schneider, 11–30.

Cuonz, Christina (2010): Gibt es hässliche Sprachen? Laiensprachbetrachtung zwischen Tabuisierung und Konzeptualisierung. In: Bulletin VALS-ASLA 91, 123–140.

Cutting, Joan (2007): Introduction to *Vague Language Explored*. In: Cutting, Joan (Hrsg.). Vague Language Explored. Houndmills: Palgrave Macmillan, 3–17.

Czarniawska, Barbara (2004): Narratives in Social Science Research. London: Sage.

Czyzewski, Marek et al. (1995): Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Theoretische und methodologische Aspekte. In: Czyzewski, Marek et al. (Hrsg.). Nationale Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Kommunikative Prozesse nach der Wiedervereinigung Deutschlands und dem Systemwandel in Ostmitteleuropa. Opladen: Westdeutscher Verlag, 11–81.

Dailey-O'Cain, Jennifer und Sarah Darling (2010): Neue Welt, alte Welt: Ein Vergleich der perceptual dialectologies des deutschsprachigen Kanada und Deutschlands. In: Hundt, Markus,Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 337–349.

Dailey-O'Cain, Jennifer und Grit Liebscher (2011a): Germans from different places: Constructing a German space in urban Canada. In: Journal of Germanic Linguistics 23, 315–345.

Dailey-O'Cain, Jennifer und Grit Liebscher (2011b): Language attitudes, migrant identities and space. In: International Journal of the Sociology of Language 212, 91–133.

Dailey-O'Cain, Jennifer und Grit Liebscher (2009): Dialect use and discursive identities of migrants from the West in Eastern Germany. In: Carl, Jenny und Patrick Stevenson (Hrsg.). Language, Discourse and Identity in Central Europe. The German Language in a Multilingual Space. Houndmills: Palgrave Macmillan, 185–202.

Dalmas, Martine (1999): Farben und Effekte. Wozu gebraucht man eigentlich *tatsächlich* und Co? In: Skibitzki, Bernd und Barbara Wotjak (Hrsg.). Linguistik und Deutsch als Fremdsprache. Tübingen: Niemeyer, 53–65.

Dalmas, Martine (1995): Tanz auf dem doppelten Boden der Tatsachen. Zu den diskursiven Funktionen von *eigentlich*. In: Popp, Heidrun (Hrsg.). Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Fachs. München: Iudicium, 217–227.

Dann, Hanns-Dietrich (1992): Variation von Lege-Strukturen zur Wissenspräsentation. In: Scheele, Brigitte (Hrsg.). Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik. Ein Zwischenfazit zur Forschungsentwicklung bei der rekonstruktiven Erhebung subjektiver Theorien. Münster: Aschendorff, 2–41.

Davies, Bronwyn und Rom Harré (1990): Positioning: the discursive production of selves. In: Journal for the Theory of Social Behavior 20, 43–63.

Davies, Winifred V. und Nils Langer (2006): The Making of Bad Language. Lay Linguistic Stigmatisations in German: Past and Present. Frankfurt a.M.: Lang.

Day, Dennis (1998): Being ascribed, and resisting, membership of an ethnic group. In: Antaki, Charles und Sue Widdicombe (Hrsg.). Identities in talk. London: Sage, 151–170.

de Certeau, Michel (1988): The Practice of Everyday Life. Berkeley: University of California Press.

de Cock, Sylvie (2004): Preferred sequences of words in NS and NSS speech. In: Belgian Journal of English Language and Literatures 2, 225–246.

De Fina, Anna (2009): Narratives in interview – The case of accounts. For an interactional approach to narrative genres. In: Narrative Inquiry 19, 233–258.

De Fina, Anna (2006): Group identity, narrative and self-representations. In: De Fina, Anna, Deborah Schiffrin und Michael Bamberg (Hrsg.). Discourse and Identity. Cambridge: Cambridge University Press, 351–375.

de Ruiter, Jan P. (2012): Introduction: questions are what they do. In: de Ruiter, Jan P. (Hrsg.). Questions. Formal, functional and interactional perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, 1–7.

Deminger, Szilvia (2000): Spracheinstellungen in einer Sprachinselsituation: Die deutsche Minderheit in Ungarn. In: Deminger, Szilvia et al. (Hrsg.). Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 109–121.

Dennis, Mike (2005): Die vietnamesischen Vertragsarbeiter in der DDR, 1980–1989. In: Weiss, Karin und Mike Dennis (Hrsg.). Erfolg in der Nische? Die Vietnamesen in der DDR und in Ostdeutschland. Münster: LIT, 15–49.

Deppermann, Arnulf (2011a): Notionalization: The transformation of descriptions into categorizations. In: Human Studies 34, 155–181.

Deppermann, Arnulf (2011b): Pragmatics and grammar. In: Bublitz, Wolfram und Neal R. Norrick (Hrsg.). Foundations of Pragmatics. Berlin, Boston: de Gruyter, 315–346.

Deppermann, Arnulf (2011c): The study of formulations as a key to an interactional semantics. In: Human Studies 34, 115–128.

Deppermann, Arnulf (2009a): Therapeutisches Fragen als Hebammenkunst. In: Psychoanalyse. Texte zur Sozialforschung 13, 154–162.

Deppermann, Arnulf (2009b): Verstehensdefizit als Antwortverpflichtung: Interaktionale Eigenschaften der Modalpartikel *denn* in Fragen. In: Günthner, Susanne und Jörg Bücker (Hrsg.). Grammatik im Gespräch. Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung. Berlin, New York: de Gruyter.

Deppermann, Arnulf ([4]2008a): Gespräche analysieren. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag.

Deppermann, Arnulf (2008b): Verstehen im Gespräch. In: Kämper, Heidrun und Ludwig Eichinger (Hrsg.). Sprache – Kognition – Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung. Berlin, New York: de Gruyter, 225–261.

Deppermann, Arnulf (2007a): Playing with the voice of the other: Stylized *Kanaksprak* in conversations among German adolescents. In: Auer, Peter (Hrsg.). Style and Social Identities. Alternative Approaches to Linguistic Heterogeneity. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 325–360.

Deppermann, Arnulf (2007b): Stilisiertes Türkendeutsch in Gesprächen deutscher Jugendlicher. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 148, 43–62.

Deppermann, Arnulf (2002): Konstitution von Wortbedeutung im Gespräch. Eine Studie am Beispiel des jugendsprachlichen Bewertungsadjektivs *assi*. In: Deppermann, Arnulf und

Thomas Spranz-Fogasy (Hrsg.). Be-deuten. Wie Bedeutung im Gespräch entsteht. Tübingen: Stauffenburg.
Deppermann, Arnulf (2000a): Authentizitätsrhetorik: Sprachliche Verfahren und Funktionen der Unterschiedung von „echten“ und „unechten“ Mitgliedern sozialer Kategorien. In: Eßbach, Wolfgang (Hrsg.). wir / ihr / sie. Identität und Alterität in Theorie und Methode. Würzburg: Ergon, 231–252.
Deppermann, Arnulf (2000b): Ethnographische Gesprächsanalyse: Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für Konversationsanalyse. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 1, 96–124.
Deppermann, Arnulf und Hardarik Blühdorn (2013): Negation als Verfahren des Adressatenzuschnitts: Verstehenssteuerung durch Interpretationsrestriktionen. In: Deutsche Sprache 1, 6–30.
Deppermann, Arnulf und Gabriele Lucius-Hoene (2000): Narrative Identity Empiricized: A dialogical and positioning approach to autobiographical research interviews. In: Narrative Inquiry 10, 199–222.
Deppermann, Arnulf und Axel Schmidt (2003): Vom Nutzen des Fremden für das Eigene – Interaktive Praktiken der Konstitution von Gruppenidentität durch soziale Abgrenzung unter Jugendlichen. In: Merkens, Hans und Jürgen Zinnecker (Hrsg.). Jahrbuch Jugendforschung 3. Opladen: Leske + Budrich, 25–56.
Deppermann, Arnulf und Reinhold Schmitt (2008): Verstehensdokumentationen: Zur Phänomenologie von Verstehen in der Interaktion. In: Deutsche Sprache 3, 220–245.
Dertenkötter, Sandra (2008): Zur Form und Funktion von *nicht wirklich*-Äußerungen im gesprochenen Deutsch. In: GIDI-Arbeitspapiere 16. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).
Deslarzes, Patrick (2004): Between social alienation and integration: The importance of narrated autobiography in the study of Italian migration in Basle. In: Franceschini, Rita und Johanna Miecznikowski (Hrsg.). Leben mit mehreren Sprachen. Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien. Biographies langagières. Frankfurt a.M.: Lang, 227–249.
Di Luzio, Aldo und Peter Auer (1986): Identitätskonstitution in der Migration: Konversationsanalytische und linguistische Aspekte ethnischer Stereotypisierungen. In: Linguistische Berichte 104, 327–351.
Di Luzio, Aldo und Peter Auer (1984): Interpretive Sociolinguistics. Migrants – children – migrant children. Tübingen: Narr.
Diewald, Gabriele (2006): Hecken und Heckenausdrücke. Versuch einer Neudefinition. In: Calaresu, Emilia, Cristina Guardiano und Klaus Hölker (Hrsg.). Italienisch und Deutsch als Wissenschaftssprachen. Bestandsaufnahmen, Analysen, Perspektiven. Berlin: LIT, 295–315.
Dirim, Inci und Peter Auer (2004): Türkisch sprechen nicht nur die Türken. Über die Unschärfebeziehung zwischen Sprache und Ethnie in Deutschland. Berlin: de Gruyter.
Dirim, Inci und Peter Auer (2002): „Mit der Zeit versteht man alles“ – Zum ungesteuerten Erwerb des Türkischen durch Jugendliche nicht-türkischer Herkunft. In: OBST 65, 57–78.
Dittmar, Norbert (2010a): Urbane Ethnolekte am Beispiel von Berlin. In: Földes, Csaba (Hrsg.). Deutsch in soziolinguistischer Sicht. Tübingen: Narr, 1–27.
Dittmar, Norbert (2010b): Zum Verhältnis von Form und (kommunikativer) Funktion in der mündlichen Rede am Beispiel des Konnektors *also*. In: Dittmar, Norbert und Nils Uwe Bahlo (Hrsg.). Beschreibungen für gesprochenes Deutsch auf dem Prüfstand. Analysen und Perspektiven. Frankfurt a.M.: Lang, 99–135.

Dittmar, Norbert und Ursula Bredel (1999): Die Sprachmauer. Die Verarbeitung der Wende und ihrer Folgen in Gesprächen mit Ost- und WestberlinerInnen. Berlin: Weidler.

Dittmar, Norbert und Doris Haedrich (1988): Gibt es die „Berliner Schnauze"? Schlagfertigkeit und Berliner Stilregister im linguistischen Kreuzverhör. In: Dittmar, Norbert und Peter Schlobinski (Hrsg.). Wandlungen einer Stadtsprache. Berlinisch in Vergangenheit und Gegenwart. Berlin: Colloquium, 103–144.

Dornheim, Jutta (1986): „Doppelbödiges Sprechen" im volkskundlichen Interview. In: Brekle, Herbert Ernst und Utz Maas (Hrsg.). Sprachwissenschaft und Volkskunde. Perspektiven einer kulturanalytischen Sprachbetrachtung. Opladen: Westdeutscher Verlag, 70–89.

Du Bois, Inke (2010): Discursive Constructions of Immigrant Identity. A Sociolinguistic Trend Study on Long-Term American Immigrants. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Du Bois, Inke (2007): Hiding and struggling with national identity. American expatriates in Germany. In: Jungbluth, Konstanze und Christiane Meierkord (Hrsg.). Identities in migration contexts. Tübingen: Narr, 11–34.

Du Bois, Inke und Nicole Baumgarten (2008): It was my life. I was single. I had a job. Die Konstruktion professioneller Identität im Migrationskontext. US-Amerikanische Expatriates und Immigranten in Deutschland. In: OBST 75, 43–66.

Dubois, Sylvie (1992): Extension particles, etc. In: Language Variation and Change 4, 179–203.

Duden ([7]2006): Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. Mannheim: Dudenverlag.

Duden ([3]1999): Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden. Mannheim: Bibliografisches Institut & F.A. Brockhaus A.G.

Dudenredaktion (2005): Richtiges und gutes Deutsch. Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle. Mannheim: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG.

Dusini, Matthias und Thomas Edlinger (2012): In Anführungszeichen. Glanz und Elend der Political Correctness. Berlin: Suhrkamp.

Eckert, Penelope (i.V.): Three waves of variation study: The emergence of meaning in the study of variation. Online unter http://www.stanford.edu/~eckert/PDF/ThreeWavesofVariation.pdf (26.01.2013).

Eckert, Penelope (2010): Who's there? Language and space in social anthropology and interactional sociolinguistics. In: Auer, Peter und Jürgen-Erich Schmidt (Hrsg.). Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Berlin, New York: de Gruyter, 163–178.

Eckert, Penelope (2008): Variation and the indexical field. In: Journal of Sociolinguistics 12, 453–476.

Eckert, Penelope (2004): Age as a sociolinguistic variable. In: Coulmas, Florian (Hrsg.). The Handbook of Sociolinguistics. Malden: Blackwell, 151–167.

Eckert, Penelope (2000): Linguistic variation as social practice. The linguistic construction of identity in Belten High. Malden: Blackwell.

Eckert, Penelope und Etienne Wenger (2005): Communities of Practice in Sociolinguistics: What Is the Role of Power in Sociolinguistic Variation? In: Journal of Sociolinguistics 9, 582–589.

Eder, Donna und Laura Fingerson (2002): Interviewing children and adolescents. In: Gubrium, Jaber F. und James A. Holstein (Hrsg.). Handbook of Interview Research. Context & Method. London: Sage, 181–201.

Edmondson, Jerold (2006): Vietnamese. In: Brown, Keith (Hrsg.). Encyclopedia of Language & Linguistics. Amsterdam: Elsevier, 432–436.

Edwards, Derek (2000): Extreme case formulations: Softeners, investment, and doing nonliteral. In: Research on Language and Social Interaction 33, 347–373.
Edwards, Derek und Jonathan Potter (1992): Discursive Psychology. London: Sage.
Edwards, John (2009): Language and Identity. An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press.
Egbert, Maria (2003): Die interaktionelle Relevanz einer gemeinsamen Vorgeschichte: Zur Bedeutung und Funktion von *übrigens* in deutschen Alltagsgesprächen. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 22, 189–212.
Eggs, Frederike (2006a): Die Grammatik von *als* und *wie*. Tübingen: Narr.
Eggs, Frederike (2006b): Vergleichen und Vergleiche – Implikationen der Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik. In: Becker, Tabea und Corinna Peschel (Hrsg.). Gesteuerter und ungesteuerter Grammatikerwerb. Baltsmannsweiler: Schneider, 45–62.
Ehlich, Konrad (2009): Modalitäten der Mehrsprachigkeit. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 50, 7–31.
Ehmer, Oliver (2011): Imagination und Animation. Die Herstellung mentaler Räume durch animierte Rede. Berlin, New York: de Gruyter.
Eichinger, Ludwig, Albrecht Plewnia und Melanie Steinle (Hrsg.). (2011): Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Integration. Tübingen: Narr.
Eichinger, Ludwig (2010): Kann man der Selbsteinschätzung von Sprechern trauen? In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 433–449.
Eisenberg, Peter·([3]2006a): Grundriss der deutschen Grammatik. Band 1: Das Wort. Stuttgart: Metzler.
Eisenberg, Peter ([3]2006b): Grundriss der deutschen Grammatik. Band 2: Der Satz. Stuttgart: Metzler.
Elmentaler, Michael, Joachim Gessinger und Jan Wirrer (2010): Qualitative und quantitative Verfahren in der Ethnodialektologie am Beispiel von Salienz. In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 111–149.
Elspaß, Stephan (2000): „Es ist so; jedenfalls erscheint es mir so“: Markers of uncertainty and vagueness in speeches of East and West German politicians. In: Stevenson, Patrick und John Theobald (Hrsg.). Relocating Germanness: Discursive Disunity in Unified Germany. Houndmills, London: Macmillan, 206–223.
Elstermann, Mechthild (1991): Vagheit – eine grundlegende Eigenschaft der sprachlichen Kommunikation und ihre Konsequenzen. In: Hartung, Wolfdietrich (Hrsg.). Kommunikation und Wissen. Annäherungen an ein interdisziplinäres Forschungsgebiet. Berlin: Akademie-Verlag, 281–296.
Engel, Ulrich([2]2004): Deutsche Grammatik. München: Iudicium.
Engelhardt, Michael von (2006): Biographie und Narration. In: Göhlich, Michael (Hrsg.). Transkulturalität und Pädagogik. Interdisziplinäre Annäherung an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine pädagogische Relevanz. Weinheim, München: Beltz Juventa, 95–120.
Engelhardt, Michael von (1990a): Biographie und Identität. Die Rekonstruktion und Präsentation von Identität im mündlichen autobiographischen Erzählen. In: Sparn, Walter (Hrsg.). Wer schreibt meine Lebensgeschichte? Biographie, Autobiographie, Hagiographie und ihre Entstehungszusammenhänge. Gütersloh: , 197–247.

Engelhardt, Michael von (1990b): Sprache und Identität. Zur Selbstdarstellung und Selbstsuche im autobiographischen Erzählen. In: Kößler, Henning (Hrsg.). Sprache. Erlangen: UB Erlangen-Nürnberg, 65–88.
Erben, Johannes (1994): Sprachliche Signale zur Markierung der Unsicherheit oder Unschärfe von Aussagen im Neuhochdeutschen. In: Sitzungsberichte der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig 134, 6–26.
Erfurt, Jürgen (2003): „Multisprech“: Migration und Hybridisierung und ihre Folgen für die Sprachwissenschaft. In: OBST 65, 5–33.
Erfurt, Jürgen und Maria Amelina (2008): Elitenmigration – ein blinder Fleck in der Mehrsprachigkeitsforschung? In: OBST 75, 11–42.
Erickson, Frederick und Jeffrey Shultz (1982): The Counselor as Gatekeeper. Social Interaction in Interviews. New York, London: Academic Press.
Esser, Hartmut (2006): Ethnische Ressource: Das Beispiel der Bilingualität. In: Berliner Journal für Soziologie 4, 525–543.
Evison, Jane, Michael McCarthy und Anne O’Keeffe (2007): „Looking out for love and all the rest of it“: Vague category markers as shared social space. In: Cutting, Joan (Hrsg.). Vague Language Explored. Houndmills: Palgrave Macmillan, 138–157.
Fiehler, Reinhard (2002): Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation. Einführung in die Thematik. In: Fiehler, Reinhard (Hrsg.). Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 7–15.
Fiehler, Reinhard et al. (2004): Eigenschaften gesprochener Sprache. Tübingen: Narr.
Fischer, Rotraut (1992): Disfluenz und Kontextualisierungshinweis in telefonischen Beratungsgesprächen. In: KontRI 23, 1–41.
Fischer, Wolfram und Martina Goblirsch (2007): Biographical Structuring. Narrating and reconstructing the self in research and professional practice. In: Bamberg, Michael (Hrsg.). Narrative – State of the Art. Amsterdam: Benjamins, 37–46.
Fischer, Wolfram und Martina Goblirsch (2006): Narrating and reconstructing the self in research and professional practice. In: Narrative Inquiry 16, 1, 28–36.
Fischer, Wolfram und Martina Goblirsch (2004): Konzept und Praxis der narrativ-biographischen Diagnostik. In: Schrapper, C. (Hrsg.). Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe. Weinheim: Juventa, 49–59.
Fishman, Joshua A. (2007): Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. In: Wei, Li (Hrsg.). The Bilingualism Reader. London, New York: Routledge, 47–54.
Fix, Ulla (2010): Sprachbiographien als Zeugnisse von Sprachgebrauch und Sprachgebrauchsgeschichte. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 40, 10–28.
Fix, Ulla (2000): Fremdheit versus Vertrautheit. Die sprachlich-kommunikativen Befindlichkeiten von Sprachteilnehmern in der DDR und ihre Reaktionen auf die Destruktion der kommunikativen „Selbstverständlichkeiten“ im Alltag. In: Fix, Ulla und Dagmar Barth (Hrsg.). Sprachbiographien. Sprache und Sprachgebrauch vor und nach der Wende 1989 im Erinnern und Erleben von Zeitzeugen aus der DDR. Inhalte und Analysen narrativ-diskursiver Interviews. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 15–54.
Fix, Ulla und Dagmar Barth (Hrsg.). (2000): Sprachbiographien. Sprache und Sprachgebrauch der Wende von 1989 im Erinnern und Erleben von Zeitzeugen aus der DDR. Frankfurt a.M.: Lang.

Flick, Uwe (1998): Subjektive Vorstellungen von Gesundheit und Krankheit: Überblick und Einleitung. In: Flick, Uwe (Hrsg.). Wann fühlen wir uns gesund? Subjektive Vorstellungen von Gesundheit und Krankheit. Weinheim: Juventa, 7–30.

Flick, Uwe (1987): Das Subjekt als Theoretiker? Zur Subjektivität Subjektiver Theorien. In: Bergold, J. B. und Uwe Flick (Hrsg.). Einsichten. Zugänge zur Sicht des Subjekts mittels qualitativer Forschung. Tübingen: DGVT Verlag, 125–134.

Fox, Barbara et al. (2013): Conversation analysis and linguistics. In: Sidnell, Jack und Tanya Stivers (Hrsg.). The Handbook of Conversation Analysis. Chichester: Blackwelll, 726–740.

Franceschini, Rita (2010): Einleitung. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 40, 7–9.

Franceschini, Rita (2002): Sprachbiographien: Erzählungen über Mehrsprachigkeit und deren Erkenntnisinteresse für die Spracherwerbsforschung und die Neurobiologie der Mehrsprachigkeit. In: Bulletin VALS-ASLA 76, 19–33.

Franceschini, Rita (2001a): Der „Adiuvant“: Die Figur der Stützperson im sprachbiographischen Interview mehrsprachiger Sprecher. In: Keller, Thomas und Freddy Raphael (Hrsg.). Biographien im Plural. Interkulturalität, Paare, Inszenierung. Sprache – Literatur – Gesellschaft. Straßburg: Presses Universitaires de Strassbourg, 227–238.

Franceschini, Rita (2001b): Sprachbiographien randständiger Sprecher. In: Franceschini, Rita (Hrsg.). Biographie und Interkulturalität. Diskurs und Lebenspraxis. Tübingen: Stauffenburg, 111–125.

Franceschini, Rita und Johanna Miecznikowski (2004): „Wie bin ich zu meinen verschiedenen Sprachen gekommen?“ Ein Vorwort. In: Franceschini, Rita und Johanna Miecznikowski (Hrsg.). Leben mit mehreren Sprachen. Sprachbiographien. Frankfurt a.M.: Lang, vii–xix.

Freeman, Mark (2007): Life „on holiday“? In: Bamberg, Michael (Hrsg.). Narrative – State of the Art. Amsterdam: Benjamins, 155–163.

Friedlmeier, Wolfgang (1995): Subjektive Erziehungstheorien im Kulturvergleich. In: Trommsdorff, Gisela (Hrsg.). Kindheit und Jugend in verschiedenen Kulturen. Entwicklung und Sozialisation in kulturvergleichender Sicht. Weinheim, München: Juventa Verlag, 43–65.

Froschauer, Ulrike und Manfred Lueger (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: UTB.

Fünfschilling, Johanna (1998): Spracherwerb als Teil der Biographie: Zur Versprachlichung von Erwerbserinnerungen in narrativen Interviews. In: Mondada, Lorenza und Georges Lüdi (Hrsg.). Dialogue entre linguistes. Recherches en linguistique à l‘Institut des Langues et Littératuers Romanes de l‘Université de Bâle, 65–79.

Fürstenau, Sara (2011): Mehrsprachigkeit als Voraussetzung und Ziel schulischer Bildung. In: Fürstenau, Sara und Mechtild Gomolla (Hrsg.). Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS Verlag, 25–50.

Fürstenau, Sara (2009): „Ich wäre die Letzte, die sagt, ‚Hier muss Deutsch gesprochen werden‘.“ Eine Exploration unter Schulleiterinnen und Schulleitern über Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung in der Grundschule. In: Dirim, Inci und Paul Mecheril (Hrsg.). Migration und Bildung. Soziologische und erziehungswissenschaftliche Schlaglichter. Münster: Waxmann, 57–77.

Fürstenau, Sara (2006): Grenzüberschreitungen bildungserfolgreicher Jugendlicher mit Migrationshintergrund. In: Di Pasquale, Verena et al. (Hrsg.). Grenzüberschreitungen – zwischen Realität und Utopie. Münster: Westfälisches Dampfboot, 308–324.

Fürstenau, Sara (2005): Migrant‘s Resources: multilingualism and transnational mobility. A study of learning paths and school to job transition of young Portuguese Migrants. In: European Educational Research Journal 4, 369–381.
Fürstenau, Sara und Ingrid Gogolin (2001): Sprachliches Grenzgängertum: Zur Mehrsprachigkeit von Migranten. In: List, Günther und Gundula List (Hrsg.). Quersprachigkeit. Mehrsprachigkeit in Laut- und Gebärdenkulturen. Tübingen: Stauffenburg, 49–64.
Gal, Susan (2006): Migration, Minorities and Multilingualism: Language Ideologies in Europe. In: Mar-Molinero, Clare und Patrick Stevenson (Hrsg.). Language, Ideologies, Policies and Practices. Language and the Future of Europe. New York: Palgrave Macmillan, 13–27.
Gal, Susan (2005): Language ideologies compared: Metaphors of public and private. In: Journal of Linguistic Anthropology 15, 23–37.
Gal, Susan (1993): Diversity and contestation in linguistic ideologies: German speakers in Hungary. In: Language in Society 22, 337–359.
Gal, Susan und Judith T. Irvine (1995): The Boundaries of Languages and Disciplines: How Ideologies Construct Difference. In: Social Research 62, 967–1001.
Galatolo, Renata (2007): Active voicing in court. In: Holt, Elizabeth und Rebecca Clift (Hrsg.). Reporting Talk. Reported Speech in Interaction. Cambridge: Cambridge University Press, 195–220.
Galatolo, Renata und Paul Drew (2006): Narrative expansions as defensive practices in courtroom testimony. In: Text and Talk 26, 661–698.
Galling, Isabella (2011): Sprachenporträts im Unterricht: Eine Unterrichtseinheit über Mehrsprachigkeit. In: Fürstenau, Sara und Mechtild Gomolla (Hrsg.). Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS Verlag.
Gardner, Graham (2001a): Unreliable memories and other contingencies: problems with biographic knowledge. In: Qualitative Research 1, 185–204.
Gardner, Rod (2001b): When listeners talk. Response tokens and listener stance. Amsterdam: Benjamins.
Garfinkel, Harold (1967): Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
Garrett, Peter (2010): Attitudes to language. Cambridge: Cambridge University Press.
Garrett, Peter (2005): Attitude Measurement. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 1251–1260.
Gassner, Denise (2012): Vague language that is rarely vague[P]: A case study of „thing“ in L1 and L2 discourse. In: International Review of Pragmatics 4, 3–28.
Georgakopoulou, Alexandra (2010): Reflection and Self-Disclosure from the Small Story Perspective: A Study of Identity Claims in Interview and Conversational Data. In: Schiffrin, Deborah, Anna De Fina und Anastasia Nylund (Hrsg.). Telling Stories. Language, Narrative, and Social Life. Washington DC: Georgetown University Press, 123–134.
Georgakopoulou, Alexandra (2007a): Small stories, interaction and identities. Amsterdam: Benjamins.
Georgakopoulou, Alexandra (2007b): Thinking big with small stories in narrative and identity analysis. In: Bamberg, Michael (Hrsg.). Narrative – State of the Art. Amsterdam: Benjamins, 145–154.
Georgakopoulou, Alexandra (2006): Small and large identities in narrative (inter)action. In: De Fina, Anna, Deborah Schiffrin und Michael Bamberg (Hrsg.). Discourse and Identity. Cambridge: Cambridge University Press, 83–102.

Gessinger, Joachim (2008): Ethnodialektologie und sprachlicher Wandel. In: Stehl, Thomas (Hrsg.). Kenntnis und Wandel der Sprachen. Beiträge zur Potsdamer Ehrenpromotion für Helmut Lütke. Tübingen: Narr, 57–78.

Giles, Howard und Ellen Bouchard Ryan (1982): Prolegomena for developing a social psychological theory of language attitudes. In: Bouchard, Ryan, Ellen und Howard Giles (Hrsg.). Attitudes Towards Language Variation. Social and Applied Contexts. London: Edward Arnold, 208–223.

Giles, Howard und Richard Y. Bourhis (1976): Methodological issues in dialect perception: Some social psychological perspectives. In: Anthropological Linguistics 17, 294–304.

Giles, Howard und Nikolas Coupland (1991): Language: Contexts and Consequences. Milton Keynes: Open University.

Gläser, Jochen und Grit Laudel ([4]2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Wiesbaden: VS Verlag.

Glinka, Hans-Jürgen ([3]2009): Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. Weinheim, München: Juventa.

Goblirsch, Martina (2005): Herstellung narrativer Identität durch biographische Strukturierung und Positionierung. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 6, 196–221.

Gogolin, Ingrid ([2]2008): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster: Waxmann.

Gogolin, Ingrid, Marianne Krüger-Portratz und Ursula Neumann (2005): Migration, Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung. Ein Essay über ungehobene Schätze und gute Argumente für die Weiterentwicklung einer pädagogischen Utopie. In: Gogolin, Ingrid et al. (Hrsg.). Migration und sprachliche Bildung. Münster: Waxmann, 1–12.

Gogolin, Ingrid und Ursula Neumann (1991): Sprachliches Handeln in der Grundschule. In: Die Grundschulzeitschrift 43, 6–13.

Golato, Andrea (2002): Self-quotation in German. In: Güldemann, Tom und Manfred von Roncador (Hrsg.). Reported Discourse. A meeting ground for different linguistic domains. Amsterdam: Benjamins, 49–70.

Golato, Andrea (2000): An innovative German quotative for reporting on embodied actions: *Und ich so/und er so* „and I'm like/and he's like". In: Journal of Pragmatics 32, 29–54.

Gorelik, Lena (2012): „Sie können aber gut Deutsch!" Warum ich nicht mehr dankbar sein will, dass ich hier leben darf, und Toleranz nicht weiterhilft. München: Pantheon.

Graefen, Gabriele (2007): Pronomen. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.). Handbuch deutscher Wortarten. Berlin, New York: de Gruyter, 657–705.

Graßmann, Regina (2011): Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Integrationskursteilnehmern. Eine sprachbiographische Analyse. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Graumann, Carl F. (2005): Sozialpsychologie. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 865–870.

Groeben, Norbert (1992): Die Inhalts-Struktur-Trennung als konstantes Dialog-Konsens-Prinzip?! In: Scheele, Brigitte (Hrsg.). Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik. Ein Zwischenfazit zur Forschungsentwicklung bei der rekonstruktiven Erhebung subjektiver Theorien. Münster: Aschendorff, 42–89.

Groeben, Norbert und Brigitte Scheele (2000): Dialogue-Hermeneutic Method and the „Research Program Subjective Theories". In: Forum Qualitative Sozialforschung 1.

Groeben, Norbert et al. (1988): Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke.

Groß, Nicole (2006): „Man kann mit Sprache ja viel anstellen" Fach- und Familiensprache als Aspekte einer Sprachbiographie. In: Bock, Bettina, Björn Dumont und Nicole Groß (Hrsg.). Sprachbiographien. Interviews und Analysen. Beiträge zur Studentenkonferenz "Sprachbiographien" am Institut für Germanistik der Universität Leipzig im Sommersemester 2005. Leipzig: Universität Leipzig Pressetelle, 103–118.

Grotjahn, Rüdiger (1998): Subjektive Theorien in der Fremdsprachenforschung: Methodologische Grundlagen und Perspektiven. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 27, 33–59.

Grotjahn, Rüdiger (1991): The research programme subjective theories. A new approach in second language research. In: Studies in Second Language Acquisition 13, 187–214.

Gülich, Elisabeth (2008): Alltägliches erzählen und alltägliches Erzählen. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 36, 403–426.

Gülich, Elisabeth (2005): Unbeschreibbarkeit: Rhetorischer Topos – Gattungsmerkmal – Formulierungsressource. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 6, 222–244.

Gülich, Elisabeth und Ingrid Furchner (2002): Die Beschreibung von Unbeschreibbarem. Eine konversationsanalytische Annäherung an Gespräche mit Anfallskranken. In: Keim, Inken und Wilfried Schütte (Hrsg.). Soziale Welten und kommunikative Stile. Tübingen: Narr, 161–185.

Gülich, Elisabeth und Heiko Hausendorf (2001): Vertextungsmuster: Narration. In: Brinker, Klaus et al. (Hrsg.). Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 369–385.

Gülich, Elisabeth und Thomas Kotschi (1996): Textherstellungsverfahren in mündlicher Kommunikation. Ein Beitrag am Beispiel des Französischen. In: Motsch, Wolfgang (Hrsg.). Ebenen der Textstruktur. Sprachliche und kommunikative Prinzipien. Tübingen: Niemeyer, 37–80.

Gülich, Elisabeth und Martin Schöndienst (1999): „Das ist unheimlich schwer zu beschreiben" Formulierungsmuster in Krankheitsbeschreibungen anfallskranker Patienten: differentialdiagnostische und therapeutische Aspekte. In: Psychotherapie & Sozialwissenschaft 1, 199–227.

Günthner, Susanne (2013): Sprache und Kultur. In: Auer, Peter (Hrsg.). Sprachwissenschaft. Grammatik – Interaktion – Kognition. Stuttgart: Metzler, 347–376.

Günthner, Susanne (2012): Eine interaktionale Perspektive auf Wortarten: das Beispiel *und zwar*. In: Rothstein, Björn (Hrsg.). Nicht-flektierende Wortarten. Berlin, Boston: de Gruyter, 14–47.

Günthner, Susanne (2011): The dynamics of communicative practices in transmigrational contexts: „insulting remarks" and „stylized category animations" in everyday interactions among male youth in Germany. In: Text and Talk 31, 447–473.

Günthner, Susanne (2009): „Adjektiv + *dass*-Satz"-Konstruktionen als kommunikative Ressourcen der Positionierung. In: Günthner, Susanne und Jörg Bücker (Hrsg.). Grammatik im Gespräch. Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung. Berlin: de Gruyter, 149–187.

Günthner, Susanne (2007a): Analyse kommunikativer Gattungen. In: Straub, Jürgen, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hrsg.). Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart, Weimar: Metzler, 374–384.

Günthner, Susanne (2007b): Brauchen wir eine Theorie der gesprochenen Sprache? Und: Wie kann sie aussehen? – Ein Plädoyer für eine praxisorientierte Grammatiktheorie. In: GIDI-Arbeitspapiere 6. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).
Günthner, Susanne (2002): Stimmenvielfalt im Diskurs: Formen der Stilisierung und Ästhetisierung in der Redewiedergabe. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 3, 59–80.
Günthner, Susanne (2000): Vorwurfsaktivitäten in der Alltagsinteraktion. Grammatische, prosodische, rhetorisch-stilistische und interaktive Verfahren bei der Konstitution kommunikativer Muster und Gattungen. Tübingen: Niemeyer.
Günthner, Susanne (1999): Zur Aktualisierung kultureller Differenzen in Alltagsinteraktionen. In: Rieger, Stefan, Schamma Schahadat und Manfred Weinberg (Hrsg.). Interkulturalität. Zwischen Inszenierung und Archiv. Tübingen: Narr, 251–268.
Günthner, Susanne (1997a): Direkte und indirekte Rede in Alltagsgesprächen. Zur Interaktion von Syntax und Prosodie in der Redewiedergabe. In: Schlobinski, Peter (Hrsg.). Syntax des gesprochenen Deutsch. Opladen: Westdeutscher Verlag, 227–262.
Günthner, Susanne (1997b): Stilisierungsverfahren in der Redewiedergabe – Die „Überlagerung von Stimmen“ als Mittel der moralischen Verurteilung in Vorwurfsrekonstruktionen. In: Selting, Margret und Barbara Sandig (Hrsg.). Sprech- und Gesprächsstile. Berlin, New York: de Gruyter, 94–122.
Günthner, Susanne (1995): Gattungen in der sozialen Praxis. Die Analyse „kommunikativer Gattungen“ als Textsorten mündlicher Kommunikation. In: Deutsche Sprache 3, 193–218.
Günthner, Susanne und Jörg Bücker (Hrsg.). (2009):Grammatik im Gespräch. Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung. Berlin, New York: de Gruyter.
Günthner, Susanne und Gabriela B. Christmann (1996): Entrüstungs- und Mockieraktivitäten – Kommunikative Gattungen im Kontextvergleich. In: Folia Linguistica XXX, 327–357.
Günthner, Susanne und Hubert A. Knoblauch (1996): Die Analyse kommunikativer Gattungen in Alltagsinteraktionen. In: Michaelis, Susanne und Doris Tophinke (Hrsg.). Texte – Konstitution, Verarbeitung, Typik. München, Newcastle: Lincom Europa, 35–57.
Günthner, Susanne und Hubert A. Knoblauch (1994): „Forms are the food of faith“ Gattungen als Muster kommunikativen Handelns. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 46, 693–723.
Günthner, Susanne und Katharina König (2012): Die sprachliche Rekonstruktion migrationsbedingter Mehrsprachigkeit: Aspekte einer interaktiven Konstruktion von „Andersheit“. In: Roll, Heike und Andrea Schilling (Hrsg.). Mehrsprachiges Handeln im Fokus von Linguistik und Didaktik. Duisburg: UVRR, 67–83.
Günthner, Susanne und Angelika Linke (2006): Linguistik und Kulturanalyse. Ansichten eines symbiotischen Verhältnisses. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 34, 1–27.
Haakana, Markku (2007): Reported thought in complaint stories. In: Holt, Elizabeth und Rebecca Clift (Hrsg.). Reporting Talk. Reported Speech in Interaction. Cambridge: Cambridge University Press, 150–178.
Hagemann, Jörg (2009): *Tag questions* als Evidenzmarker. Formulierungsdynamik, sequentielle Struktur und Funktionen redezuginterner *tags*. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 10, 145–176.
Halm, Dirk und Martina Sauer (2006): Parallelgesellschaft und ethnische Schichtung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 1–2, 18–24.

Harré, Rom (2010): Positioning as a Metagrammar for Discursive Story Lines. In: Schiffrin, Deborah, Anna De Fina und Anastasia Nylund (Hrsg.). Telling Stories. Language, Narrative, and Social Life. Washington DC: Georgetown University Press, 51–55.

Harré, Rom (1991): The discursive production of selves. In: Theory & Psychology 1, 51–63.

Hartley, Laura C. und Dennis R. Preston (1999): The names of US English: Valley girl, cowboy, Yankee, normal, nasal and ignorant. In: Bex, Tony und Richard J. Watts (Hrsg.). Standard English. The Widening Debate. London, New York: Routledge, 207–238.

Hartmann, Dietrich (1979): Syntaktische Eigenschaften und syntaktische Funktionen der Partikeln *eben, eigentlich, einfach, nämlich, ruhig, vielleicht* und *wohl*. Zur Grundlegung einer diachronischen Untersuchung von Satzpartikeln im Deutschen. In: Weydt, Harald (Hrsg.). Die Partikeln der deutschen Sprache. Berlin, New York: de Gruyter, 121–138.

Hartung, Martin (2002): Ironie in der Alltagssprache. Eine gesprächsanalytische Untersuchung. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.

Hauptstock, Amelie, Katharina König und Qiang Zhu (2010): Kontrastive Analyse chinesischer und deutscher SMS-Kommunikation – ein interaktionaler und gattungstheoretischer Ansatz. In: Networx 58.

Hausendorf, Heiko (2000a): Ost- und Westzugehörigkeit als soziale Kategorie im wiedervereinigten Deutschland. In: Auer, Peter und Heiko Hausendorf (Hrsg.). Kommunikation in gesellschaftlichen Umbruchsituationen. Tübingen: Niemeyer, 83–111.

Hausendorf, Heiko (2000b): Zugehörigkeit durch Sprache. Eine linguistische Studie am Beispiel der deutschen Wiedervereinigung. Tübingen: Niemeyer.

Heinz, Tobias und Alexander Horn (2013): Diskursive Entfaltung sprachkritischen Wissens. In: Sprachreport 29, 19–27.

Helbig, Gerhard (Hrsg.). (1988): Lexikon deutscher Partikeln. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Helbig, Gerhard und Joachim Buscha (2001): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin, München: Langenscheid.

Helbig, Gerhard und Agnes Helbig (Hrsg.). (1990): Lexikon der deutschen Modalwörter. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Helfferich, Cornelia ([4]2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag.

Heller, Monica (2005): Identities, ideologies and the analysis of bilingual speech. In: Hinnenkamp, Volker und Katharina Meng (Hrsg.). Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis. Tübingen: Narr, 267–288.

Heller, Vivien (2012): Kommunikative Erfahrungen von Kindern in Familie und Unterricht. Passungen und Divergenzen. Tübingen: Stauffenburg.

Helsig, Sarah (2010): Big stories co-constructed. Incorporating micro-analytical interpretative procedures into biographic research. In: Narrative Inquiry 20, 274–295.

Hennig, Mathilde (2006): *So, und so, und so weiter*. Vom Sinn und Unsinn der Wortartenklassifikation. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 34, 409–431.

Hentschel, Elke (Hrsg.). (2010): Deutsche Grammatik. Berlin, New York: de Gruyter.

Hentschel, Elke und Harald Weydt ([3]2003): Handbuch der deutschen Grammatik. Berlin, New York: de Gruyter.

Heritage, John (2007): Intersubjectivity and progressivity in person (and place) reference. In: Stivers, Tanya und N. J. Enfield (Hrsg.). Person Reference in Interaction. Linguistic, Cultural and Social Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, 255–280.

Heritage, John (2004): Conversation analysis and institutional talk. In: Silverman, David (Hrsg.). Qualitative Research. Theory, Method and Practice. London: Sage, 222–245.

Heritage, John (2002): Ad hoc inquiries: Two preferences in the design of routine questions in an open context. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 313–334.
Heritage, John (1995): Conversation Analysis: Methodological Aspects. In: Quasthoff, Uta (Hrsg.). Aspects of Oral Communication. Berlin: de Gruyter, 391–418.
Hester, Stephen und Paul Eglin (1997): Membership categorization analysis: An introduction. In: Hester, Stephen und Paul Eglin (Hrsg.). Culture in Action. Studies in the Membership Categorization Analysis. Washington: University Press of America, 1–23.
Hewitt, Roger und Randall Stokes (1975): Disclaimers. In: American Sociological Review 40, 1–11.
Hill, Jane H. (1998): „Today there is no respect“ Nostalgia, „respect“ and oppositional discourse in Mexicano (Nahuatl) language ideology. In: Schieffelin, Bambi B., Kathryn A. Woolard und Paul V. Kroskrity (Hrsg.). Language Ideologies. Practice and Theory. Oxford: Oxford University Press, 68–86.
Hinnenkamp, Volker (2010): Vom Umgang mit Mehrsprachigkeiten. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 8, 27–32.
Hinnenkamp, Volker (2007): Vom Nutzen einer hybriden Sprache. In: Bukow, Wolf-Dietrich et al. (Hrsg.). Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 175–199.
Hinnenkamp, Volker (2005): „Zwei zu bir miydi“ – Mischsprachliche Varietäten von Migrantenjugendlichen im Hybriditätsdiskurs. In: Hinnenkamp, Volker und Katharina Meng (Hrsg.). Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis. Tübingen: Narr, 51–103.
Hinnenkamp, Volker (2002): Deutsch-türkisches Code-Mixing und Fragen der Hybridität. In: Hartung, Wolfdietrich und Alissa Shethar (Hrsg.). Kulturen und ihre Sprachen. Die Wahrnehmung anders Sprechender und ihr Selbstverständnis. Berlin: Trafo Verlag, 123–143.
Hinnenkamp, Volker (2000): „Gemischt sprechen“ von Migrantenjugendlichen als Ausdruck ihrer Identität. In: Der Deutschunterricht 5, 96–107.
Hinton, Leanne (2001): Involuntary language loss among immigrants: Asian-American linguistic autobiographies. In: Alatis, James E. und Ai-Hui Tan (Hrsg.). Language in our time: Bilingual education and official English, ebonics and standard English, immigration and the Unz initiative. Washington: Georgetown University Press, 203–252.
Hoffmann, Dietrich (1997): „Identität“ als Ideologie. Zur Kritik des Begriffs und seiner pädagogischen Bedeutung. In: Hoffmann, Dietrich und Gerhart Neuner (Hrsg.). Auf der Suche nach Identität. Pädagogische und politische Erörterungen eines gegenwärtigen Problems. Weinheim: Beltz, 29–50.
Hoffmann, Ludger (2013): Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerausbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
Hohl, Joachim (2000): Das qualitative Interview. In: Zeitschrift für Gesundheitswissenschaften 8, 142–148.
Holmes, Janet (1988): *Of course*: A pragmatic particle in New Zealand women‘s and men‘s speech. In: Australian Journal of Linguistics 8, 49–74.
Holstein, James A. und Jaber F. Gubrium (2004): The active interview. In: Silverman, David (Hrsg.). Qualitative Research. Theory, Method and Practice. London: Sage, 140–161.
Holt, Elizabeth (2000): Reporting and reacting: Concurrent responses to reported speech. In: Research on Language and Social Interaction 33, 425–454.

Hopf, Christel (2010): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt, 349–306.
Hopf, Christel (1978): Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. In: Zeitschrift für Soziologie 7, 97–115.
House, Juliane und Gabriele Kasper (1981): Politeness markers in English and German. In: Coulmas, Florian (Hrsg.). Conversational Routine. Explorations in Standardized Communication Situations and Prepatterned Speech. Den Haag, Paris, New York: Mouton Publishers, 157–185.
Housley, Wiliam und Richard Fitzgerald (2009): Membership categorization, culture and norms in action. In: Discourse & Society 20, 345–362.
Houtkoop-Steenstra, Hanneke (2002): Questioning turn format and turn-taking problems in standardized interviews. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 243–259.
Houtkoop-Steenstra, Hanneke (2000): Interaction and the Standardized Survey Interview. Cambridge: Cambridge University Press.
Houtkoop-Steenstra, Hanneke und Charles Antaki (1997): Creating happy people by asking yes-no question. In: Research on Language and Social Interaction 30, 285–313.
Hu, Adelheid (2003): Schulischer Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit. Tübingen: Narr.
Hudabiunigg, Ingrid (1991): Biographieanalyse als Methode der Zweitspracherwerbsforschung. In: GAL Bulletin 14, 35–40.
Hundt, Markus (2010): Bericht über die Pilotstudie „Laienlinguistische Konzeptionen deutscher Dialekte“. In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 179–219.
Hundt, Markus (2009): Perceptual dialectology und ihre Anwendungsmöglichkeiten im deutschen Sprachraum. In: Henn-Memmesheimer, Beate und Joachim Franz (Hrsg.). Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse. Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006. Teil 2. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 465–478.
Hundt, Markus und Christina Ada Anders (2009): Die deutschen Dialekträume aus Sicht linguistischer Laien. In: Henn-Memmesheimer, Beate und Joachim Franz (Hrsg.). Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse. Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006. Teil 2. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 465–502.
Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (2010): Gegenstand und Ergebnisse der Wahrnehmungsdialektologie (Perceptual Dialectology). In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, XI–XXI.
Hyland, Ken (1998): Hedging in Scientific Research Articles. Amsterdam: Benjamins.
Hyrkstedt, Paula und Paula Kalaja (1998): Attitudes toward English and its functions in Finland: A discourse-analytic study. In: World Englishes 17, 345–357.
Iedema, Rick und Ruth Wodak (2005): Communication in Institutions. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 1602–1615.
Ilgen, Katja (2007): „Zweite Heimat“. Vietnamesen berichten über ihr Leben in Deutschland 1980–1995. Eisenach: Thüringer Druckhaus Gast & Frisch GmbH.

Ilie, Cornelia (1994): What else can I tell you? A Pragmatic Study of English Rhetorical Questions as Discursive and Argumentative Acts. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Imo, Wolfgang (2013): Sprache in Interaktion: Analysemethoden und Untersuchungsfelder. Berlin, Boston: de Gruyter.

Imo, Wolfgang (2012a): Ellipsen, Inkremente und Fragmente aus interaktionaler Perspektive. In: GIDI-Arbeitspapiere 45. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).

Imo, Wolfgang (2012b): Grammatik als gerinnender Diskurs: Äußerungsfinale Gradpartikeln zwischen sequentiellem Muster und syntaktischer Struktur. In: GIDI-Arbeitspapiere 46. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).

Imo, Wolfgang (2011a): Ad hoc-Produktion oder Konstruktion? – Verfestigungstendenzen bei Imkrement-Strukturen im gesprochenen Deutsch. In: GIDI-Arbeitspapiere 29. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).

Imo, Wolfgang (2011b): Cognitions are not observable but their consequences are: Mögliche Aposiopese-Konstruktionen in der gesprochenen Alltagssprache. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 12, 265–300.

Imo, Wolfgang (2009): Inszenierungen eigener und fremder Rede durch Konstruktionen mit dem Verb *sagen*. In: Buss, Mareike et al. (Hrsg.). Theatralität des sprachlichen Handelns. Eine Metaphorik zwischen Linguistik und Kulturwissenschaften. München: Fink, 319–335.

Imo, Wolfgang (2007): Construction Grammar und Gesprochene-Sprache-Forschung. Konstruktionen mit zehn matrixsatzfähigen Verben im gesprochenen Deutsch. Tübingen: Niemeyer.

Imo, Wolfgang (2006): „Da hat das kleine *glaub* irgendwas angestellt“ – ein *construct* ohne *construction*? In: Günthner, Susanne und Wolfgang Imo (Hrsg.). Konstruktionen in der Interaktion. Berlin, New York: de Gruyter, 263–290.

Irvine, Judith T. (1989): When talk isn‘t cheap: Language and political economy. In: American Ethnologist 16, 248–267.

Irvine, Judith T. und Susan Gal (2000): Language ideology and linguistic differentiation. In: Kroskrity, Paul V. (Hrsg.). Regimes of Language. Ideologies, Policies, and Identities. Santa Fe: School of American Research Press, 35–83.

Jacquemet, Marco (2010): Language and transnational spaces. In: Auer, Peter und Jürgen-Erich Schmidt (Hrsg.). Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Berlin, New York: de Gruyter, 50–69.

Jacquemet, Marco (2005): Transidiomatic practices: Language and power in the age of globalisation. In: Language and Communication 25, 257–277.

Jaffe, Alexandra (2009): The Sociolinguistics of Stance. In: Jaffe, Alexandra (Hrsg.). Stance. Sociolinguistic Perspectives. Oxford: Oxford University Press, 3–28.

Jayyusi, Lena (1984): Categorization and the Moral Order. Boston: Routledge & Kegan Paul.

Jefferson, Gail (1990): List-construction as a task and resource. In: Psathas, George (Hrsg.). Interaction Competence. Washington D.C.: International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis & University Press of America, 63–92.

Jefferson, Gail (1984): On the organization of laughter in talk about troubles. In: Atkinson, J. Maxwell und John Heritage (Hrsg.). Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 346–369.

Jefferson, Gail (1983): Notes on a systematic deployment of the acknowledgement tokens „Yeah“ and „Mm hm“. In: Tilburg Papers in Language and Literature 30, 1–18.

Johnen, Thomas (2007): Redewiedergabe zwischen Konnektivität und Modalität: Zur Markierung von Redewiedergabe in Dolmetscheräußerungen in gedolmetschten Arzt-Patientengesprächen. Bd. 71. Hamburg: Universität Hamburg, Sonderforschungsbereich 538 Mehrsprachigkeit.

Joseph, John E. (2010): Identity. In: Llamas, Carmen und Dominic Watt (Hrsg.). Language and Identities. Edinburgh: Edinburgh University Press, 9–17.

Jucker, Andreas H., Sara W. Smith und Tanja Lüdge (2003): Interactive aspects of vagueness in conversation. In: Journal of Pragmatics 35, 1737–1769.

Kallenbach, Christiane (1996): Subjektive Theorien: Was Schüler und Schülerinnen über Fremdsprachenlernen denken. Tübingen: Narr.

Kallenbach, Christiane (1995): Das Konzept der subjektiven Theorien aus fremdsprachendidaktischer Sicht. In: Bredella, Lothar und Herbert Christ (Hrsg.). Didaktik des Fremdverstehens. Tübingen: Narr, 81–96.

Kallmeyer, Werner (2005): Qualitative Methoden. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 978–992.

Kallmeyer, Werner (1995): Zur Kontextualisierung sozialer Kategorien und Stereotype in der sprachlichen Interaktion. In: Czyzewski, Marek et al. (Hrsg.). Nationale Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Kommunikative Prozesse nach der Wiedervereinigung Deutschlands und dem Systemwandel in Ostmitteleuropa. Opladen: Westdeutscher Verlag, 396–401.

Kallmeyer, Werner und Inken Keim (1994): Bezeichnungen, Typisierung und soziale Kategorien. Untersucht am Beispiel der Ehe in der Filsbachwelt. In: Kallmeyer, Werner (Hrsg.). Kommunikation in der Stadt. Teil 1: Exemplarische Analysen des Sprachverhaltens in Mannheim. Berlin, New York: de Gruyter, 318–386.

Kaltenböck, Gunther, Wiltrud Mihatsch und Stefan Schneider (2010): Introduction. In: Kaltenböck, Gunther, Wiltrud Mihatsch und Stefan Schneider (Hrsg.). New approaches to hedging. Bingley: Emerald, 1–13.

Kang, M. Agnes (2004): Constructing ethnic identity through discourse: self-categorization among Korean American camp counselors. In: Pragmatics 14, 217–233.

Kärkkäinen, Elise (2003): Epistemic Stance in English Conversation. A description of its interactional functions, with a focus on *I think*. Amsterdam: Benjamins.

Keim, Inken (2011): Form und Funktion ethnolektaler Formen: türkischstämmige Jugendliche im Gespräch. In: Eichinger, Ludwig, Albrecht Plewnia und Melanie Steinle (Hrsg.). Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Integration. Tübingen: Narr, 157–187.

Keim, Inken (2007): Die „türkischen Powergirls“. Lebenswelt und kommunikativer Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim. Tübingen: Narr.

Keim, Inken (2006): Der kommunikative soziale Stil der „türkischen Power-Girls“, einer Migrantinnengruppe aus Mannheim. In: Deutsche Sprache 34, 89–105.

Keim, Inken (2005): Die interaktive Konstitution der Kategorie „Migrant/Migrantin“ in einer Jugendgruppe ausländischer Herkunft: Sozial-kulturelle Selbst- und Fremdbestimmung als Merkmal kommunikativen Stils. In: Hinnenkamp, Volker und Katharina Meng (Hrsg.). Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis. Tübingen: Narr, 165–194.

Keim, Inken (2002a): Bedeutungskonstitution und Sprachvariation. Funktionen des „Gastarbeiterdeutsch“ in Gesprächen jugendlicher Migrantinnen. In: Deppermann, Arnulf und

Thomas Spranz-Fogasy (Hrsg.). be-deuten. Wie Bedeutung im Gespräch entsteht. Tübingen: Stauffenburg, 134–157.
Keim, Inken (2002b): Sozial-kulturelle Selbstdefinitionen und sozialer Stil: Junge Deutsch-Türkinnen im Gespräch. In: Keim, Inken und Wilfried Schütte (Hrsg.). Soziale Welten und kommunikative Stile. Tübingen: Narr, 233–259.
Keim, Inken (1984): Untersuchungen zum Deutsch türkischer Arbeiter. Tübingen: Narr.
Keim, Inken (1978): Gastarbeiterdeutsch. Untersuchungen zum sprachlichen Verhalten türkischer Gastarbeiter. Tübingen: Narr.
Keim, Inken und Ralf Knöbl (2007): Sprachliche Varianz und sprachliche Virtuosität türkischstämmiger Ghetto-Jugendlicher in Mannheim. In: Fandrych, Christian und Reinier Salverda (Hrsg.). Standard, Variation und Sprachwandel in germanischen Sprachen. Standard, Variation and Language Change in Germanic Languages. Tübingen: Narr, 157–199.
Kempcke, Günter (Hrsg.). (2000):Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Berlin, New York: de Gruyter.
Kemper, Thomas (2010): Migrationshintergrund – eine Frage der Definition! In: Die deutsche Schule 10, 315–326.
Kern, Friederike (2008): Die Darstellung von Kontrast im Türkendeutschen – Merkmal eines Stils oder Eigenschaft einer Varietät? In: Ahrenholz, Berndt et al. (Hrsg.). Empirische Forschung und Theoriebildung. Beiträge aus Soziolinguistik, Gesprochene-Sprache- und Zweitspracherwerbsforschung. Festschrift für Norbert Dittmar zum 65. Geburtstag. Frankfurt a.M.: Lang, 81–90.
Kern, Friederike und Margret Selting (2006a): Einheitenkonstruktion im Türkendeutschen. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 25, 239–272.
Kern, Friederike und Margret Selting (2006b): Konstruktionen mit Nachstellungen im Türkendeutschen. In: Deppermann, Arnulf, Reinhard Fiehler und Thomas Spranz-Fogasy (Hrsg.). Grammatik und Interaktion. Untersuchungen zum Zusammenhang von grammatischen Strukturen und Gesprächsprozessen. Randolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 319–348.
Kern, Friederike (2000): Kulturen der Selbstdarstellung. Ost- und Westdeutsche in Bewerbungsgesprächen. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
Keupp, Heiner et al. (2002): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
Kiesling, Scott F. (2006): Hegemonic identity-making in narrative. In: De Fina, Anna, Deborah Schiffrin und Michael Bamberg (Hrsg.). Discourse and Identity. Cambridge: Cambridge University Press, 261–287.
Kiesling, Scott F. und Barbara Johnstone (2008): Indexicality and experience: Exploring the meaning of /aw/-monophthongization in Pittsburgh. In: Journal of Sociolinguistics 12, 5–33.
Kinginger, Celeste (2004): Alice doesn‘t live here anymore: Foreign language learning and identity reconstruction. In: Pavlenko, Aneta und Adrian Blackledge (Hrsg.). Negotiation of Identities in Multilingual Contexts. Clevedon et al.: Multilingual Matters, 219–242.
Kleifgen, Jo Anne (2000): Social positioning: Vietnamese immigrants in an American firm. In: Crossroads of Language Interaction and Culture 3, 39–55.
Kleifgen, Jo Anne und Trang Thi Huynh Le (2007): Vietnamese immigrant‘s shifting patterns of status display at work. Impressions from Hanoi. In: Journl of Asian Pacific Communication 17, 259–279.

Koester, Almut (2007): „About twelve thousand or so“: Vagueness in North American and UK offices. In: Cutting, Joan (Hrsg.). Vague Language Explored. Houndmills: Palgrave Macmillan, 40–61.

Kohler Riessman, Catherine (2008): Narrative Methods for the Human Sciences. London: Sage.

Kohrt, Manfred (1988): Eigentlich, das „Eigentliche“ und das „Nicht-Eigentliche“. Zum Gebrauch einer sogenannten „Abtönungspartikel“. In: Deutsche Sprache 16, 103–130.

König, Ekkehard (1991): Identical values in conflicting roles: The use of German *ausgerechnet, eben, genau* and *gerade* as focus particles. In: Abraham, Werner (Hrsg.). Discourse Particles. Descriptive and Theoretical Investigations on the Logical, Syntactic and Pragmatic Properties of Discourse Particles in German. Amsterdam: Benjamins, 11–36.

König, Katharina (2013): Generalisieren, Moralisieren – Redewiedergabe in narrativen Interviews als Veranschaulichungsverfahren zur Wissensübermittlung. In: Birkner, Karin und Oliver Ehmer (Hrsg.). Veranschaulichungsverfahren im Gespräch. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung, 201–223.

König, Katharina (2012): Indirekte Formulierungen mit *man* in narrativen Interviews. In: Kersten, Saskia et al. (Hrsg.). Applied Linguistics Approaches – Language Learning and Language Use. Papers Selected from the Junior Research Meeting – Essen 2011. Duisburg: UVRR, 57–71.

König, Katharina (2011): Migration und Sprachidentität: Positionierungsverfahren in Sprachbiographien. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 143–166.

König, Katharina (2010): Sprachliche Kategorisierungsverfahren und subjektive Theorien über Sprache in narrativen Interviews. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 53, 31–57.

König, Katharina und Benjamin Stoltenburg (2013): „oder so“, „und so“, „und so was“, „und so weiter“ etc. – Eine interaktionale Perspektive auf Etcetera-Formeln. In: GIDI-Arbeitspapiere 48. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).

Korobov, Neill und Michael Bamberg (2004): Positioning a „mature“ self in interactive practices: How adolescent males negotiation „physical attraction“ in group talk. In: British Journal of Developmental Psychology 22, 471–492.

Kotthoff, Helga (2009): Positionierungen in Stipendienanträgen: Zur interkulturellen Pragmatik einer akademischen Gattung. In: Info DaF 36, 483–498.

Koven, Michele (2002): An analysis of speaker role inhabitance in narratives of personal experience. In: Journal of Pragmatics 34, 167–217.

Kramsch, Claire (2009): The Multilingual Subject. What Foreign Language Learners Say about their Experience and Why it Matters. Oxford: Oxford University Press.

Kramsch, Claire (2006): The Multilingual Subject. In: International Journal of Applied Linguistics 16, 97–110.

Krappmann, Lothar (2004): Identität. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 405–412.

Krefeld, Thomas (2004): Einführung in die Migrationslinguistik. Von der Germania italiana in die Romania multipla. Tübingen: Narr.

Kresic, Marijana (2006): Sprache, Sprechen und Identität. Studien zur sprachlich-medialen Konstruktion des Selbst. München: Iudicium.

Kroskrity, Paul V. (2010): Language ideologies – Evolving perspectives. In: Jaspers, Jürgen, Jan-Ola Östman und Jef Verschueren (Hrsg.). Society and Language Use. Amsterdam: Benjamins, 192–211.

Kroskrity, Paul V. (2004): Language ideologies. In: Duranti, Alessandro (Hrsg.). A companion to linguistic anthropology. Malden: Blackwell, 496–517.
Kroskrity, Paul V. (2000): Regimenting language. Language ideological perspectives. In: Kroskrity, Paul V. (Hrsg.). Regimes of Language. Ideologies, Policies, and Identities. Santa Fe: School of American Research Press, 34.
Krosnick, Jon A., Charles M. Judd und Bernd Wittenbrink (2005): The Measurement of Attitudes. In: Albarracín, Dolores, Blair T. Johnson und Mark P. Zanna (Hrsg.). The Handbook of Attitudes. London: Lawrence Erlbaum Associates, 21–76.
Krüger, Heinz-Hermann und Winfried Marotzki (Hrsg.). ([2]2006):Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: VS Verlag.
Krumm, Hans-Jürgen (2010): Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachbiographien von Migrantinnen und Migranten. In: AkDaF Rundbrief 61, 16–24.
Kruse, Jan (2009): Die Reflexivität Qualitativer Forschung – oder: Was erfahren wir über uns selbst, wenn wir qualitativ forschen? In: Neises, Mechtild (Hrsg.). Qualitative Forschung in der Psychosomatischen Frauenheilkunde. Lengerich: Pabst, 9–42.
Küsters, Ivonne ([2]2009): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. Wiesbaden: VS.
Kvale, Steinar (2007): Doing Interviews. London: SAGE.
Labov, William (1984): Field methods of the project on linguistic change and variation. In: Baugh, John und Joel Sherzer (Hrsg.). Language in use. Readings in sociolinguistics. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 28–54.
Labov, William (1972): Sociolinguistic Patterns. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
Labov, William (1966): The Social Stratification of English in New York City. Washington D.C.: Center for Applied Linguistics.
Lai, Mee Ling (2011): Cultural identity and language attitudes – into the social decade of postcolonial Hong Kong. In: Journal of Multilingual and Multicultural Development 32, 249–264.
Laihonen, Petteri (2009): Language Ideologies in the Romanian Banat. Analysis of Interviews and Academic Writings among the Hungarians and Germans. Jyväskylä: University Library of Jyväskylä.
Laihonen, Petteri (2008): Language ideologies in interviews: A conversation analysis approach. In: Journal of Sociolinguistics 12, 668–693.
Laihonen, Petteri (2001): Multilingualism in the Romanian Banat: Elite and everyday language ideologies. In: Hannonen, Pasi, Bo Lönnqvist und Gábor Barna (Hrsg.). Ethnic Minorities and Power. Helsinki: Fonda Publishing, 11–45.
Lakoff, George (1973): Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. In: Journal of Philosophical Logic 2, 458–508.
Lalouschek, Johanna und Florian Menz (2002): Empirische Datenerhebung und Authentizität von Gesprächen. In: Brünner, Gisela, Reinhard Fiehler und Walther Kindt (Hrsg.). Angewandte Diskursforschung. Band 1: Grundlagen und Beispielanalysen. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 46–68.
Lambert, W. E. et al. (1960): Evaluational reactions to spoken languages. In: Journal of Abnormal and Social Psychology 60, 44–51.
Lamnek, Siegfried ([5]2010): Qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel: Beltz.
Lampe, Monique und Achim Kitner. Führungskultur Bei Der ING-DiBa. Die Führungskräftekonferenz Als Instrument Der Unternehmenskulturentwicklung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2009.

Land, Victoria und Celia Kitzinger (2007): Some uses of third-person reference forms in speaker self-reference. In: Discourse Studies 9, 493–525.
Lane, Lisa Anne (2000): Ethnodialectology: Dialects and the (re-)construction of identities. In: American Speech 75, 352–354.
Lanwer, Jens (2011): „Ick lieb dir wohl!“ Dialektologische Untersuchungen zur Stilisierung regionaler Substandards in der Face-to-face-Interaktion. In: Niederdeutsches Wort 51, 107–131.
Lanza, Elizabeth (2009): Multilingualism and the Family. In: Auer, Peter und Li Wei (Hrsg.). Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication. Berlin, New York: de Gruyter, 45–67.
Lavin, Danielle und Douglas W. Maynard (2002): Standardization vs. rapport: How interviewers handle the laughter of respondents during telephone surveys. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 335–364.
Lawrence, Samuel G. (1996): Normalizing stigmatized practices: Achieving co-membership by „doing being ordinary“. In: Research on Language and Social Interaction 29, 181–218.
Lee, Jung-Eun Janie (2009): „She’s Hungarious so she’s Mexican but she’s most likely Indian“: Negotiating Ethnic Labels in a Californian Junior High School. In: Pragmatics 19, 39–63.
Lenz, Alexandra N. (2003): Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmitteldeutschen (Wittlich/Eifel). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
LePage, Robert und Andrée Tabouret-Keller (1985): Acts of Identity. Creole-based approaches to Language and Ethnicity. Cambridge: Cambridge University Press.
Lerner, Gene H. (2004): On the place of linguistic resources in the organization of talk-in-interaction: Grammar as action in prompting a speaker to elaborate. In: Research on Language and Social Interaction 37, 151–184.
Levey, Stephen (2012): General extenders and grammaticalization: Insights from London preadolescents. In: Applied Linguistics 33, 1–26.
Liebscher, Grit und Jennifer Dailey-O‘Cain (2013): Language, Space and Identity in Migration. New York, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
Liebscher, Grit und Jennifer Dailey-O‘Cain (2009): Language attitudes in interaction. In: Journal of Sociolinguistics 13, 195–222.
Liebscher, Grit und Jennifer Dailey-O‘Cain (2008): Canadian German. Identity in language. In: Schulze, Mathias et al. (Hrsg.). German Diasporic Experiences. Identity, Migration, and Loss. Waterloo: Wilfrid Laurier University Press, 73–82.
Liebscher, Grit et al. (2010): Negotiating identities through pronouns of address in an immigrant community. In: Pragmatics 20, 375–400.
Lindström, Anna und Marja-Leena Sorjonen (2013): Affiliation in conversation. In: Sidnell, Jack und Tanya Stivers (Hrsg.). The Handbook of Conversation Analysis. Chichester: Blackwelll, 350–369.
Linell, Per (2010): Communicative activity types as organisations in discourses and discourses in organisations. In: Taskanen, Sanna-Kaisa et al. (Hrsg.). Discourses in Interaction. Amsterdam: Benjamins, 33–59.
Linke, Angelika (2010): „Varietät“ vs. „Kommunikative Praktik“ – Welcher Zugang nützt der Sprachgeschichte? In: Gilles, Peter, Joachim Scharloth und Evelyn Ziegler (Hrsg.). Variatio delectat. Empirische Evidenzen und theoretische Passungen sprachlicher Variation. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 255–273.

Lo, Adrienne und Angela Reyes (2004): Language, identity and relationality in Asian Pacific America. In: Pragmatics 14, 115–125.
Löffler, Heinrich (2010): Zu den Wurzeln der Perceptual Dialectology in der traditionellen Dialektologie. In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 31–49.
Löffler, Heinrich (1986): Sind Soziolekte neue Dialekte? Zum Aufgabenfeld einer nachsoziolinguistischen Dialektologie. In: von Polenz, Peter, Johannes Erben und Jan Goossens (Hrsg.). Sprachnormen: lösbare und unlösbare Probleme. Kontroversen um die neue deutsche Sprachgeschichte. Dialektologie und Soziolinguistik: Die Kontroverse um die Mundartforschung. Tübingen: Niemeyer, 232–239.
Lucius-Hoene, Gabriele (2000): Konstruktion und Rekonstruktion narrativer Identität. In: Forum Qualitative Sozialforschung 1.
Lucius-Hoene, Gabriele und Arnulf Deppermann (2004): Narrative Identität und Positionierung. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 5, 166–183.
Lucius-Hoene, Gabriele und Arnulf Deppermann (2002): Rekonstruktionen narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. Opladen: Leske & Budrich.
Luckmann, Thomas (2007): Lebenswelt, Identität und Gesellschaft. Schriften zur Wissens- und Protosoziologie. Konstanz: UVK.
Luckmann, Thomas (1997): Allgemeine Überlegungen zu kommunikativen Gattungen. In: Frank, Barbara (Hrsg.). Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit. Tübingen: Narr, 11–18.
Luckmann, Thomas (1988): Kommunikative Gattungen im kommunikativen „Haushalt“ einer Gesellschaft. In: Smolka-Koerdt, Gisela, Peter M. Spangenberg und Dagmar Tillmann-Bartylla (Hrsg.). Der Ursprung von Literatur. Medien, Rollen, Kommunikationssituationen zwischen 1460 und 1650. München: Fink, 279–288.
Luckmann, Thomas (1986): Grundformen der gesellschaftlichen Vermittlung des Wissens: Kommunikative Gattungen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 27, 191–211.
Lüdi, Georges (1996): Mehrsprachigkeit. In: Goebl, Hans et al. (Hrsg.). Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: de Gruyter, 233–245.
Lummer, Christian (1994): Subjektive Theorien und Integration. Die Eingliederungsproblematik aus Zuwanderersicht, dargestellt am Beispiel von Vietnamflüchtlingen in Deutschland. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
Maas, Utz (2005): Sprache und Sprachen in der Migration im Einwanderungsland Deutschland. In: IMIS Beiträge 26, 89–133.
Macha, Jürgen (2010): Sprache als Faktor der Raumbildung? Anmerkungen zu Westfalen. In: Suntrup, Rudolf et al. (Hrsg.). Usbekisch-deutsche Studien III. Sprache – Literatur – Kultur – Didaktik. Teilband 1: Begegnung von Orient und Okzident in der Literatur Linguistik und Varietäten. Berlin: LIT, 305–329.
Macha, Jürgen (1991): Der flexible Sprecher. Untersuchungen zu Sprache und Sprachbewußtsein rheinischer Handwerksmeister. Köln: Böhlau.
Macha, Jürgen (1983): Die „beliebteste“ Mundart? Überlegungen zur Bewertung deutscher Dialekte. In: Rheinisch-Westfälische Zeitschrift für Volkskunde 28, 164–184.
Macha, Jürgen und Thomas Weger (1983): Mundart im Bewusstsein ihrer Sprecher. Eine explorative Studie am Beispiel des Bonner Raums. In: Rheinische Vierteljahresblätter 47, 265–301.

Maehlum, Brit (2010): Language and social spaces. In: Auer, Peter und Jürgen-Erich Schmidt (Hrsg.). Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Berlin, New York: de Gruyter, 18–32.

Mann, Steve (2011): A critical review of qualitative interviews in applied linguistics. In: Applied Linguistics 32, 6–24.

Manusov, Valerie (1996): Changing explanations: The process of account-making over time. In: Research on Language and Social Interaction 29, 155–179.

Markkanen, Raija und Hartmut Schröder (1997): Hedging: A challenge for pragmatics and discourse analysis. In: Markkanen, Raija und Hartmut Schröder (Hrsg.). Hedging and Discourse. Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts. Berlin, New York: de Gruyter, 3–18.

Marotzki, Winfried (2010): Qualitative Biographieforschung. In: Flick, Uwe, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt, 157–186.

Marschall, Gottfried R. (1996): Was bezeichnet *man*? Das indefiniteste „Indefinitpronomen" und seine Verwandten. In: Pérennec, Marie-Hélène (Hrsg.). Pro-Formen des Deutschen. Tübingen: Stauffenburg, 87–97.

Mattheier, Klaus J. (1994): Varietätenzensus. Über die Möglichkeiten, die Verbreitung und Verwendung von Sprachvarietäten in Deutschland festzustellen. In: Mattheier, Klaus J. und Peter Wiesinger (Hrsg.). Dialektologie des Deutschen. Forschungsstand und Entwicklungstendenzen. Tübingen: Niemeyer, 413–442.

Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). (2002): Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons.

Maynard, Douglas W. und Nora Cate Schaeffer (2002): Standardization and its discontents. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 3–45.

Maynard, Douglas W. und Nora Cate Schaeffer (2006): Standardization-in-interaction: The survey interview. In: Drew, Paul, Geoffrey Raymond und Darin Weinberg (Hrsg.). Talk and interaction in social research methods. London: Sage, 9–27.

Mayring, Philipp ([8]2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim, Basel: Beltz.

Mayring, Philipp ([5]2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Mazeland, Harrie und Paul ten Have (1996): Essential tensions in (semi-) open research interviews. In: Maso, Ilja und Fred Wester (Hrsg.). The Deliberate Dialogue. Qualitative Perspectives on the Interview. Brüssel: VUB Press, 87–114.

Meibauer, Jörg (1994): Modaler Kontrast und konzeptuelle Verschiebung. Studien zur Syntax und Semantik deutscher Modalpartikeln. Tübingen: Niemeyer.

Melchior, Luca (2008): Kommunikationsräume und kommunikative Routinen friaulischer Migranten in Bayern zwischen Dissoziation und Integration. In: OBST 75, 87–104.

Menegus, Marianna (2011): Formulierung, Reformulierung und Code-switching: Mündliche Textherstellung in Sprachbiographien italienischer Migrantinnen in Berlin. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 195–225.

Meng, Katharina (2001): Russlanddeutsche Sprachbiographien. Untersuchungen zur sprachlichen Integration von Aussiedlerfamilien. Tübingen: Narr.

Meng, Katharina (1995): Sprachbiographien in einer rußlanddeutschen Aussiedlerfamilie. In: Deutsch lernen 1, 30–51.
Meng, Katharina und Ekaterina Protassova (2003): *Deutsche, Russlanddeutsche, Russe* – Selbstbezeichnungen und Selbstverständnisse nach der Aussiedlung. In: OBST 65, 173–202.
Merten, Stephan (1988): Der Zusammenhang von sprachlicher und sozialer Integration dargestellt am Beispiel von Vietnamflüchtlingen in der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
Métrich, Reé (2006): *Wirklich* und *tatsächlich*: zur Unterscheidung zweier vermeintlicher Synonyme. In: Marillier, Jean François, Martine Dalmas und Irmtraut Behr (Hrsg.). Text und Sinn. Studien zur Textsyntax und Deixis im Deutschen und Französischen. Tübingen: Stauffenburg, 305–318.
Metz, Michaela (2011): „Du magst die Leute kommünizieren, aber du kannst net ausdrücken...“ – Zur Sprachbiographie und narrativen Identität einer philippinischen Immigrantin in Österreich. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 167–193.
Miecznikowski-Fünfschilling, Johanna (2001): Parallelen in der Darstellung von Sprachkontakt und -erwerb: zwei biographische Interviews. In: Keller, Thomas und Freddy Raphael (Hrsg.). Biographien im Plural. Interkulturalität, Paare, Inszenierung. Sprache – Literatur – Gesellschaft. Straßburg: Presses Universitaires de Strasbourg, 215–225.
Miecznikowski, Johanna (2004): Sprachbiographische Interviews im Vergleich: Anfangspunkte des Erwerbs von Zweitsprachen. In: Franceschini, Rita und Johanna Miecznikowski (Hrsg.). Leben mit mehreren Sprachen. Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien. Biographies langagières. Frankfurt a.M.: Lang, 187–209.
Mihatsch, Wiltrud (2010): „Wird man von hustensaft wie so ne art bekifft?“ Approxiamtionsmarker in romanischen Sprachen. Frankfurt a.M.: Vittorio Klostermann.
Miller, Elizabeth R. (2012): Agency, language learning, and multilingual spaces. In: Multilingua 31, 441–468.
Milroy, James (2001a): Language ideologies and the consequences of standardization. In: Journal of Sociolinguistics 5, 530–555.
Milroy, James (2001b): Response to Sally Johnson: Misunderstanding Language? In: Journal of Sociolinguistics 5, 620–625.
Milroy, Lesley (2004): Language ideologies and linguistic change. In: Fought, Carmen (Hrsg.). Sociolinguistic variation: Critical reflections. Oxford: OUP, 161–177.
Milroy, Lesley und Matthew Gordon (2003): Sociolinguistics. Method and Interpretation. Malden: Blackwell.
Mishler, Elliot G. (1986): Research Interviewing. Context and Narrative. Cambridge: Harvard University Press.
Moore, Robert J. und Douglas W. Maynard (2002): Achieving understanding in the standardized survey interview: Repair sequences. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 281–311.
Mossakowski, Jan (2011): Verlorene Sprache, gewonnene Mehrsprachigkeit. Sprache, Biographie und Identitätsdiskurse am Beispiel des Burgenlandkroatischen. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 293–324.

Muntigl, Peter und Loreley Hadic Zabala (2008): Expandable responses: How clients get prompted to say more during psychotherapy. In: Research on Language and Social Interaction 41, 187–226.
Myers, Greg und Sofia Lampropoulou (2012): Impersonal *you* and stance-taking in social research interviews. In: Journal of Pragmatics 44, 1206–1218.
Nazarkiewicz, Kirsten (2010): Interkulturelles Lernen als Gesprächsarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Nekvapil, Jiri (2001a): Aus biographischen Erzählungen in der Familie des Herrn und der Frau S.: Sprachbiographien tschechischer Deutscher. In: Keller, Thomas und Freddy Raphael (Hrsg.). Biographien im Plural. Interkulturalität, Paare, Inszenierung. Sprache – Literatur – Gesellschaft. Straßburg: Presses Universitaires de Strassbourg, 239–262.
Nekvapil, Jiri (2001b): From the biographical narratives of Czeck Germans. In: Journal of Asian Pacific Communication 11, 77–99.
Nerlich, Brigitte und David D. Clarke (2001): Ambiguities we live by: Towards a pragmatics of polysemy. In: Journal of Pragmatics 33, 1–20.
Neumann-Braun, Klaus und Arnulf Deppermann (1998): Ethnographie der Kommunikationskulturen Jugendlicher. Zur Gegenstandskonzeption und Methodik der Untersuchung von Peer-Groups. In: Zeitschrift für Soziologie 27, 239–355.
Nguyen-thi, Minh-Dai (1998): Identitätsprobleme vietnamesischer Kinder und Jugendliche in deutschen Schulen. Frankfurt a.M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
Niedzielski, Nancy A. (1999): The effect of social information on the perception of sociolinguistic variables. In: Journal of Language and Social Psychology 18, 62–85.
Niedzielski, Nancy A. und Dennis R. Preston (2009): Folk pragmatics. In: Senft, Gunter, Jan-Ola Östman und Jef Verschueren (Hrsg.). Culture and Language Use. Amsterdam: Benjamins, 146–155.
Niedzielski, Nancy A. und Dennis R. Preston (2000): Folk Linguistics. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
Nohl, Arndt-Michael (2006): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Norrick, Neal R. (2012): Listening practices in English conversation: The respones responses elicit. In: Journal of Pragmatics 44, 566–576.
Norrick, Neal R. (2010): Incorporating recipient evaluations into stories. In: Narrative Inquiry 20, 182–203.
Norrick, Neal R. (2005): Interactional remembering in conversational narrative. In: Journal of Pragmatics 37, 1819–1844.
Norton Pierce, Bonny (1995a): Social Identity, Investment and Language Learning. In: TESOL Quarterly 29, 9–13.
Norton Pierce, Bonny (1995b): The Theory of Methodology in Qualitative Research. In: TESOL Quarterly 29, 569–576.
Novick, David G. und Stephen Sutton (1994): An empirical model of acknowledgement for spoken-language systems. In: Proceeding ACL '94 Proceedings of the 32nd annual meeting on Association for Computational Linguistics, 96–101.
Obliers, Rainer et al. (1998): Aggregierung Subjektiver Theorien jenseits des Subjekts. Subjektive Autobiographie-Theorien von Ärztinnen und Ärzten in der Fortbildung zur psychosomatischen Grundversorgung. In: Witte, Erich H. (Hrsg.). Sozialpsychologie der Kognition:

Soziale Repräsentationen, subjektive Theorien, soziale Einstellungen. Lengerich: Pabst, 149–182.

Ochs, Elinor (1992): Indexing gender. In: Duranti, Alessandro und Charles Goodwin (Hrsg.). Rethinking Context. Language as an Interactive Phenomenon. Cambridge: Cambridge University Press, 335–358.

Ochs, Elinor und Lisa Capps (2001): Living Narrative. Creating lives in Everyday Storytelling. Cambridge: Harvard University Press.

Ohm, Udo (2008): Zweitsprachenerwerb als Erfahrung. Eine qualitativ-explorative Untersuchung auf der Basis narrativer Interviews. Friedrich-Schiller-Universität Jena [Habilitationsschrift].

Ohm, Udo (2004): Zum Zweitspracherwerb von wirklichen Menschen im richtigen Leben. In: Deutsch als Zweitsprache 4, 47–64.

Omoniyi, Tope und Goodith White (2006): Introduction. In: Omoniyi, Tope und Goodith White (Hrsg.). The Sociolinguistics of Identity. London: Continuum, 1–8.

Oomen-Welke, Ingelore (2010): Präkonzepte: Sprachvorstellungen ein- und mehrsprachiger SchülerInnen. In: Ahrenholz, Berndt (Hrsg.). Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider, 373–384.

Oomen-Welke, Ingelore und Tomas Pena Schumacher (2005): Sprachenlernen – Biographische Rekonstruktionen zweisprachiger Schulkinder. In: Hinnenkamp, Volker und Katharina Meng (Hrsg.). Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis. Tübingen: Narr, 289–323.

Oppenrieder, Wilhelm und Maria Thurmair (2003): Sprachidentität im Kontext von Mehrsprachigkeit. In: Janich, Nina und Christiane Thim-Mabrey (Hrsg.). Sprachidentität – Identität durch Sprache. Tübingen: Narr, 39–60.

Oppenrieder, Wilhelm und Maria Thurmair (1989): Kategorie und Funktion einer Partikel. Oder: Was ist eigentlich „eigentlich“ EIGENTLICH? Eine Replik auf M. Kohrt. In: Deutsche Sprache 17, 26–39.

Ostrom, Thomas M. et al. (1994): Attitude scales. How we measure the unmeasurable. In: Shavitt, Sharon und Timothy Brock (Hrsg.). Persuasion. Psychological Insights and Perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 15–42.

Overstreet, Maryann (2005): And stuff *und so*: Investigating pragmatic expressions in English and German. In: Journal of Pragmatics 37, 1845–1864.

Overstreet, Maryann (1999): Whales, Candlelight, and Stuff Like That: General Extenders in English Discourse. New York, Oxford: Oxford University Press.

Overstreet, Maryann und George Yule (1997): On being inexplicit and stuff in contemporary American English. In: Journal of English Linguistics 25, 250–258.

Palacios Martínez, Ignacio M. (2011): „I might, I might go I mean it depends on money and stuff“. A preliminary analysis of general extenders in British teenagers‘ discourse. In: Journal of Pragmatics 43, 2452–2470.

Paoletti, Isabella und Greer Cavallaro Johnson (2007): Doing „being ordinary“ in an interview narrative with a second generation Italian-Australian woman. In: Bamberg, Michael, Anna De Fina und Deborah Schiffrin (Hrsg.). Selves and Identities in Narrative and Discourse. Amsterdam: Benjamins, 89–105.

Papantoniou, Theodoros (2010): Zur zweitsprachlichen Spezifik von Signalisierungsmitteln bei Sprachproduktionsproblemen: Die Verwendung des Heckenausdrucks „irgendwie“ in der mündlichen Kommunikation. In: Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.). Das Fremde und der Text.

Fremdsprachige Kommunikation und ihre Ergebnisse. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 119–152.
Pasch, Renate et al. (2003): Handbuch der deutschen Konnektoren. Linguistische Grundlagen der Beschreibung und syntaktische Merkmale der deutschen Satzverknüpfer (Konjunktionen, Satzadverbien und Partikeln). Berlin, New York: de Gruyter.
Pasquale, Michael (2011): Folk beliefs about second language learning and teaching. In: AILA Review 24, 88–99.
Paul, Ingwer (2003): Subjektive Sprachtheorien von Lehrenden und Lernenden. In: Bredel, Ursula et al. (Hrsg.). Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 2. Teilband. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 650–657.
Paveau, Marie-Anne (2011): Do non-linguists practice linguistics? An anti-eliminative approach to folk linguistics. In: AILA Review 24, 40–54.
Pavlenko, Aneta (2007): Autobiographic Narratives as Data in Applied Linguistics. In: Applied Linguistics 28, 163–188.
Pavlenko, Aneta (2001a): „In the world of the tradition, I was unimagined“: Negotiation of identities in cross-cultural autobiographies. In: International Journal of Bilingualism 5, 317–344.
Pavlenko, Aneta (2001b): Language learning memoirs as a gendered genre. In: Applied Linguistics 22, 213–240.
Pinkal, Manfred (1991): Vagheit und Ambiguität. In: Stechow, Arnim von und Dieter Wunderlich (Hrsg.). Semantik/Semantics. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. An International Handbook of Contemporary Research. Berlin, New York: de Gruyter, 250–269.
Plewnia, Albrecht und Astrid Rothe (2011): Spracheinstellungen über Mehrsprachigkeit. Wie Schüler über ihre und andere Sprachen denken. In: Eichinger, Ludwig, Albrecht Plewnia und Melanie Steinle (Hrsg.). Sprache und Mehrsprachigkeit. Über Mehrsprachigkeit und Migration. Tübingen: Narr, 215–253.
Polkinghorne, Donald E. (1996): Explorations of narrative identity. In: Psychological Inquiry 7, 363–367.
Polkinghorne, Donald E. (1991): Narrative and self-concept. In: Journal of Narrative and Life History 1, 135–153.
Pomerantz, Anita (1988): Offering a candidate answer: An information seeking strategy. In: Communication Monographs 55, 360–373.
Pomerantz, Anita (1986): Extreme case formulations: A way of legitimizing claims. In: Human Studies 9, 219–229.
Pomerantz, Anita und Alan Zemel (2003): Perspectives and frameworks in interviewers‘ queries. In: van den Berg, Harry, Margret Wetherell und Hanneke Houtkoop-Steenstra (Hrsg.). Analyzing Race Talk: Multidisciplinary Perspectives on the Research Interview. Cambridge: Cambridge University Press, 215–231.
Pomerantz, Anne (2002): Language ideologies and the production of identities: Spanish as a resource for participation in a multilingual marketplace. In: Multilingua 21, 275–302.
Potter, Jonathan (1998): Discursive social psychology: From attitudes to evaluative practices. In: European Review of Social Psychology 9, 233–266.
Potter, Jonathan und Derek Edwards (2003): Sociolinguistics, cognitivism, and discursive psychology. In: International Journal of English Studies 3, 93–109.
Potter, Jonathan und Alexa Hepburn (2005): Qualitative interviews in psychology: problems and possibilities. In: Qualitative Research in Psychology 2, 281–307.

Potter, Jonathan und Michael Mulkay (1985): Scientists‘ interview talk: Interviewing as a technique for revealing participants‘ interpretative practices. In: Brenner, Michael (Hrsg.). The Research Interview. Uses and Approaches. London: Academic Press, 247–271.

Potter, Jonathan und Margret Wetherell (1987): Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behavior. London: Sage.

Preston, Dennis R. (2011): Methods in (applied) folk linguistics. In: AILA Review 24, 15–39.

Preston, Dennis R. (2010a): Language, space and the folk. In: Auer, Peter und Jürgen-Erich Schmidt (Hrsg.). Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Berlin, New York: de Gruyter, 179–201.

Preston, Dennis R. (2010b): Perceptual dialectology in the 21st century. In: Hundt, Markus, Christina Ada Anders und Alexander Lasch (Hrsg.). Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin, New York: de Gruyter, 1–29.

Preston, Dennis R. (2010c): Variation in language regard. In: Gilles, Peter, Joachim Scharloth und Evelyn Ziegler (Hrsg.). Variatio delectat. Empirische Evidenzen und theoretische Passungen sprachlicher Variation. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 7–27.

Preston, Dennis R. (2005): Perceptual Dialectology. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 1683–1696.

Preston, Dennis R. (2004): Folk metalanguage. In: Jaworski, Adam, Nikolas Coupland und Dariusz Galasinski (Hrsg.). Metalanguage. Social and ideological perspectives. Berlin, New York: de Gruyter, 75–101.

Preston, Dennis R. (1999a): Introduction. In: Preston, Dennis R. (Hrsg.). Handbook of Perceptual Dialectology. Amsterdam: Benjamins, xxiii–x1.

Preston, Dennis R. (1999b): A language attitude approach to the perception of regional variety. In: Preston, Dennis R. (Hrsg.). Handbook of Perceptual Dialectology. Amsterdam: Benjamins, 359–373.

Preston, Dennis R. (1994): Content-oriented discourse analysis and folk linguistics. In: Language Sciences 16, 285–331.

Preston, Dennis R. (1989): Standard English spoken here: The geographical loci of linguistic norms. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.). Status and Function of Languages and Language Varieties. New York, Berlin: de Gruyter, 324–354.

Prince, Ellen, Joel Frader und Charles Bosk (1982): On hedging in physician-physician discourse. In: Di Pietro, Robert (Hrsg.). Linguistics and the Professions. Proceedings of the Second Delaware Symposium on Language Studies. Norwood: Ablex, 83–97.

Prior, Mathhew T. (2011): Self-presentation in L2 interview talk: Narrative Versions, Accountability, and Emotionality. In: Applied Linguistics 32, 60–76.

Quasthoff, Uta (2001): Erzählen als interaktive Gesprächsstruktur. In: Brinker, Klaus et al. (Hrsg.). Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1293–1309.

Quasthoff, Uta (1997): Were you ever in a situation where you were in serious danger of being killed? Narrator-listener interaction in Labov and Waletzky’s narratives. In: Journal of Narrative and Life History 7, 121–128.

Rampton, Ben (1995): Language Crossing and the problematization of ethnicity and socialisation. In: Pragmatics 5, 485–513.

Rapley, Tim (2012): Order, order: A „modest“ response to Stokoe. In: Discourse Studies 14, 321–328.

Rapley, Timothy John (2001): The art(fulness) of open-ended interviewing: some considerations on analysing interviews. In: Qualitative Research 1, 303–323.
Reese, Elaine, Chatherine Haden und Robyn Fivush (1996): Mothers, fathers, daughters, sons: Gender differences in autobiographical reminiscing. In: Research on Language and Social Interaction 29, 27–56.
Rehbein, Jochen (1982): Biographisches Erzählen. In: Lämmert, Eberhard (Hrsg.). Erzählforschung. Ein Symposion. Stuttgart: Metzler, 51–73.
Reinders, Heinz (2005): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. München, Wien: R. Oldenbourg.
Richards, Keith (2011): Using micro-analysis in interviewer training: „continuers" and interviewer positioning. In: Applied Linguistics 32, 95–112.
Ricker, Kirsten (2003): Migration, Biographie, Identität – Der biographische Ansatz in der Migrationsforschung. In: Badawia, Tarek, Franz Hamburger und Merle Hummrich (Hrsg.). Wider die Ethnisierung einer Generation. Beiträge zur qualitativen Migrationsforschung. Frankfurt a.M., London: IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation, 53–65.
Ricker, Kirsten (2000a): „und da weiß man nicht mehr, wo man steht. „Lebensgeschichten französischer Migrantinnen. In: Dausien, B., M. Callonie und M. Friese (Hrsg.). Migrationsgeschichten von Frauen. Beiträge und Perspektiven aus der Biographieforschung. Bremen: Universität Bremen, 79–97.
Ricker, Kirsten (2000b): Migration, Sprache und Identität. Eine biographieanalytische Studie zu Migrationsprozessen von Französinnen in Deutschland. Bremen: Donat Verlag.
Ricoeur, Paul (1991): Narrative identity. In: Wood, David (Hrsg.). On Paul Ricoeur. Narrative and Interpretation. London, New York: Routledge, 188–199.
Riehl, Claudia Maria (2000): Spracheinstellungen und Stereotype im Lichte diskursiver Praxis. In: Deminger, Szilvia et al. (Hrsg.). Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 141–160.
Rohfleisch, Irene (2000): Das Dilemma der nationalen Identität in Oberschlesien. In: Deminger, Szilvia et al. (Hrsg.). Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 99–108.
Roll, Heike (2002): Jugendliche Aussiedler sprechen über ihren Alltag. Rekonstruktionen sprachlichen und kulturellen Wissens. München: Iudicium.
Romaine, Suzanne (2003): Multilingualism. In: Aronoff, Mark und Janie Reese-Miller (Hrsg.). The Handbook of Linguistics. Malden: Blackwell, 512–532.
Rosa, Hartmut (2007): Identität. In: Straub, Jürgen, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hrsg.). Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart, Weimar: Metzler, 47–56.
Rosenthal, Gabriele und Wolfram Fischer-Rosenthal (2010): Analyse narrativ-biographischer Interviews. In: Flick, Uwe, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt, 456–468.
Rost-Roth, Martina (2011): Formen und Funktionen von Interrogationen. Fragen in grammatischen Beschreibungen, empirischen Befunden und Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Linguistik online 49, 91–117.
Rost-Roth, Martina (2006): Nachfragen. Formen und Funktionen äußerungsbezogener Interrogationen. Berlin, New York: de Gruyter.
Rost-Roth, Martina (2003): Fragen – Nachfragen – Echofragen. Formen und Funktionen von Interrogationen im gesprochenen Deutsch. In: Linguistik online 13, 325–378.

Rost, Martina (1989): Sprechstrategien in „freien“ Konversationen. Eine linguistische Untersuchung zu Interaktionen im zweitsprachlichen Unterricht. Tübingen: Narr.
Roth, Marita (2008): Das narrative Interview als empirische Basis qualitativer Forschung. In: Ahrenholz, Berndt et al. (Hrsg.). Empirische Forschung und Theoriebildung. Beiträge aus Soziolinguistik, Gesprochene-Sprache- und Zweitspracherwerbsforschung. Festschrift für Norbert Dittmar zum 65. Geburtstag. Frankfurt a.M.: Lang, 31–42.
Roth, Marita (2005): Stereotype in gesprochener Sprache. Narrative Interviews mit Ost- und Westberliner Sprechern 1993–1996. Tübingen: Stauffenburg.
Roulston, Kathryn (2006): Close encounters of the „CA“ kind: a review of literature analysing talk in research interviews. In: Qualitative Research 6, 515–534.
Roulston, Kathryn (2000): The management of „safe“ and „unsafe“ complaint sequences in research interviews. In: Text 20, 307–345.
Roulston, Kathryn, Carolyn Baker und Anna Liljestrom (2001): Analyzing the researcher's work in generating data: The case of complaints. In: Qualitative Inquiry 7, 745–772.
Rowland, Tim (2007): „Well maybe not exactly, but it's around fifty basically?“ Vague language in mathematics classrooms. In: Cutting, Joan (Hrsg.). Vague Language Explored. Houndmills: Palgrave Macmillan, 79–96.
Rück, Heribert (1998): Subjektive Theorie und autodidaktisches Sprachenlernen. Prä-Kognitionen und ihre Überprüfung in einem Lernprozeß Russisch. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 27, 204–221.
Rumbaut, Rúben G. (1997): Paradoxies (and orthodoxies) of assimilation. In: Sociological Perspectives 40, 483–511.
Ruusuvuori, Johanna und Anssi Peräkylä (2009): Facial and verbal expressions in assessing stories and topics. In: Research on Language and Social Interaction 42, 377–394.
Ruzaitė, Jurate (2007): Vague language in educational settings: Quantifiers and approximators in British and American English. Frankfurt am Main: Lang.
Ryen, Anne (2002): Cross-cultural interviewing. In: Gubrium, Jaber F. und James A. Holstein (Hrsg.). Handbook of Interview Research. Context & Method. London: Sage, 335–354.
Sacher, Julia (2012): Sprechen über sich selbst als kontrastives Verfahren: Die Etablierung von ALTER-EGO-Positionen, Identitätskonstruktion und Selbstdarstellung im Interview. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung.
Sacks, Harvey (1992): Lectures on Conversation. Oxford, Cambridge: Blackwell.
Sacks, Harvey (1984): On doing „being ordinary“. In: Atkinson, J. Maxwell und John Heritage (Hrsg.). Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 413–429.
Sacks, Harvey (1979): Hotrodder: A revolutionary category. In: Psathas, George (Hrsg.). Everyday Language. Studies in Ethnomethodology. New York: Irvington Publishers, 7–14.
Sacks, Harvey (1972): On the Analyzability of Stories by Children. In: Gumperz, John und Dell Hymes (Hrsg.). Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication. New York: Holt, Rinehart and Winston, 325–345.
Sacks, Harvey und Emanuel Schegloff (1979): Two preferences in the organization of reference to persons in conversation and their interaction. In: Psathas, George (Hrsg.). Everyday Language. Studies in Ethnomethodology. New York: Irvington Publishers, 15–21.
Sacks, Harvey, Emanuel Schegloff und Gail Jefferson (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversations. In: Language 50, 696–735.

Sandig, Barbara (1987): Kontextualisierungshinweise: Verwendungen von *so* im Prozeß sprachlichen Handelns. In: Rosengren, Inger (Hrsg.). Sprache und Pragmatik. Lunder Symposion 1986. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 327–333.

Sansone, Santa Dania und Eva-Maria Thüne (2008): Sprachbiographien italienischer Migranten in Deutschland. In: AION Sezione germanica XVIII, 183–211.

Scarvaglieri, Claudio und Claudia Zech (2013): „ganz normale Jugendliche, allerdings meist mit Migrationshintergrund". Eine funktional-semantische Analyse von „Migrationshintergrund". In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 58, 201–227.

Schaeffer, Nora Cate (2002): Conversation with a purpose – or conversation? Interaction in the standardized interview. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 95–123.

Schaeffer, Nora Cate und Douglas W. Maynard (2002a): Occasions for intervention: Interactional resources for comprehension in standardized interviews. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 262–280.

Schaeffer, Nora Cate und Douglas W. Maynard (2002b): Standardization and interaction in the survey interview. In: Gubrium, Jaber F. und James A. Holstein (Hrsg.). Handbook of Interview Research. Context & Method. London: Sage, 577–601.

Schank, Gerd (1989): Redeerwähnung im Interview. Strukturelle und konversationelle Analysen von vier Interviewtypen. Düsseldorf: Schwann.

Scheele, Brigitte und Norbert Groeben (1998): Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Theoretische und methodologische Grundzüge in ihrer Relevanz für den Fremdsprachenunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 27, 12–32.

Scheele, Brigitte und Norbert Groeben (1988): Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien. Die Heidelberger Struktur-Lege-Technik (SLT), konsensuale Ziel-Mittel-Argumentation und kommunikative Flußdiagramm-Beschreibung von Handlungen. Tübingen: Francke.

Schegloff, Emanuel (2011): Word repeats as unit ends. In: Discourse Studies 13, 367–380.

Schegloff, Emanuel (2010): Some other „uh(m)"s. In: Discourse Processes 47, 130–174.

Schegloff, Emanuel (2009): A practice for (re-)exiting a sequence: and/but/so + uh(m) +silence. In: Fraser, Bruce und Ken Turner (Hrsg.). Language in Life and Life in Language. Jacob Mey – A Festschrift. Bingley: Emerald, 365–374.

Schegloff, Emanuel (2007a): Categories in action: person-reference and membership categorization. In: Discourse Studies 9, 433–461.

Schegloff, Emanuel (2007b): Conveying who you are: the presentation of self, strictly speaking. In: Stivers, Tanya und N. J. Enfield (Hrsg.). Person Reference in Interaction. Linguistic, Cultural and Social Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, 123–148.

Schegloff, Emanuel (2007c): Sequence Organization in Interaction. A Primer in Conversation Analysis I. Cambridge: Cambridge University Press.

Schegloff, Emanuel (2007d): A tutorial on membership categorization. In: Journal of Pragmatics 39, 462–482.

Schegloff, Emanuel (2002): Survey interviews as talk-in-interaction. In: Maynard, Douglas W. et al. (Hrsg.). Standardization and Tacit Knowledge. Interaction and Practice in the Survey Interview. New York: John Wiley & Sons, 151–157.

Schegloff, Emanuel (1996): Some practices for referring to persons in talk-in-interaction: A partial sketch of a systematics. In: Fox, Barbara (Hrsg.). Studies in Anaphora. Amsterdam: Benjamins, 437–485.

Schegloff, Emanuel (1990): On the organization of sequences as a source of „coherence“ in talk-in-interaction. In: Dorval, Bruce (Hrsg.). Conversational organization and its development. Norwood: Ablex, 51–77.

Schegloff, Emanuel (1984): On some questions and ambiguities in conversation. In: Atkinson, J. Maxwell und John Heritage (Hrsg.). Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 299–52.

Schegloff, Emanuel (1972): Notes on a conversational practice: Formulating place. In: Sudnow, David (Hrsg.). Studies in Social Interaction. New York: The Free Press, 75–119.

Schegloff, Emanuel (1968): Sequencing in conversational openings. In: American Anthropologist 70, 1075–1095.

Schegloff, Emanuel, Gail Jefferson und Harvey Sacks (1977): The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. In: Language 53, 361–382.

Schegloff, Emanuel und Harvey Sacks (1973): Opening up closings. In: Semiotica 8, 289–327.

Scheibman, Joanne (2007): Subjective and intersubjective uses of generalizations in English conversations. In: Englebretson, Robert (Hrsg.). Stancetaking in discourse. Subjectivity, evaluation, interaction. Amsterdam: Benjamins, 111–138.

Schiffrin, Deborah (2006): From linguistic reference to social reality. In: De Fina, Anna, Deborah Schiffrin und Michael Bamberg (Hrsg.). Discourse and Identity. Cambridge: Cambridge University Press, 103–131.

Schiffrin, Deborah (1987): Discourse markers. Cambridge: Cambridge University Press.

Schiffrin, Deborah (1986): Functions of *and* in discourse. In: Journal of Pragmatics 10, 41–66.

Schilling, Andrea (2007): Zur Leistung von *eigentlich* in Assertionen: Eine funktional-pragmatische Bestimmung. In: Thüne, Eva-Maria und Franca Ortu (Hrsg.). Gesprochene Sprache – Partikeln. Beiträge der Arbeitsgruppe der 2. Tagung *Deutsche Sprachwissenschaft in Italien* Rom 2006. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 141–154.

Schlehe, Judith (2003): Formen qualitativer ethnographischer Interviews. In: Beer, Bettina (Hrsg.). Methoden und Techniken der Feldforschung. Berlin: Reimer, 71–93.

Schlobinski, Peter (1996): Empirische Sprachwissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Schlobinski, Peter (1987): Stadtsprache Berlin. Eine soziolinguistische Untersuchung. Berlin, New York: de Gruyter.

Schöningh, Ingo W. (2009): Kulturell und sprachlich determinierte Wahrnehmungs- und Denkmuster vietnamesischer Migrantinnen und Migranten in Deutschland. München: Iudicium.

Schröder, Hartmut (1998): „Ich sage das einmal ganz ungestützt“ – Hedging und wissenschaftlicher Diskurs. In: Danneberg, Lutz und Jürg Niederhauser (Hrsg.). Darstellungsformen der Wissenschaften im Kontrast. Aspekte der Methodik, Theorie und Empirie. Tübingen: Narr, 263–276.

Schu, Josef (2001): Formen der Elizitation und das Problem der Natürlichkeit von Gesprächen. In: Brinker, Klaus et al. (Hrsg.). Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1013–1021.

Schüpbach, Doris (2008): Shared Languages, Shared Identities, Shared Stories. A Qualitative Study of Life Stories by Immigrants from German-speaking Switzerland in Australia. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Schütze, Fritz (1987): Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Kurseinheit 1. Hagen: Fernuniversität Hagen.

Schütze, Fritz (1984): Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In: Kohli, Martin und Günther Robert (Hrsg.). Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart: Metzler, 78–117.

Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13, 283–293.

Schütze, Fritz 1977. Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien – dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen. Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien/Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie, Nr. 1.

Schütze, Fritz (1976a): Zur Hervorlockung und Analyse von Erzählungen thematisch relevanter Geschichten im Rahmen soziologischer Feldforschung – dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen. In: Weymann, Ansgar (Hrsg.). Kommunikative Sozialforschung: Alltagswissen und Alltagshandeln. Gemeindeforschung, Polizei, politische Erwachsenenbildung. München: Fink, 159–260.

Schütze, Fritz (1976b): Zur soziologischen und linguistischen Analyse von Erzählungen. In: Dux, Günter und Thomas Luckmann (Hrsg.). Beiträge zur Wissenssoziologie – Beiträge zur Religionssoziologie. Opladen: Westdeutscher Verlag, 7–41.

Schwartz, Seth J., Koen Luyckx und Vivien L. Vignoles (Hrsg.). (2011): Handbook of Identity Theory and Research. Volume 1: Structures and Processes. New York, Dodrecht, Heidelberg, London: Springer.

Schwitalla, Johannes (2011): Narrative Formen von Fluchterzählungen deutschsprachiger emigrierter Juden in der Nazizeit. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 17–51.

Schwitalla, Johannes (2008): Sprachkritik im Gespräch. In: Aptum 4, 21–42.

Schwitalla, Johannes (2006): Gespräche über Gespräche. Nach- und Nebengespräche über ausgeblendete Aspekte einer Interaktion. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 7, 229–247.

Schwitalla, Johannes (^{2}2003): Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt.

Schwitalla, Johannes (2001a): Gesprochene-Sprache-Forschung und ihre Entwicklung zu einer Gesprächsanalyse. In: Brinker, Klaus et al. (Hrsg.). Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 896–903.

Schwitalla, Johannes (2001b): Lächelndes Sprechen und Lachen als Kontextualisierungsverfahren. In: Adamzik, Kirsten und Helen Christen (Hrsg.). Sprachkontakt, Sprachvergleich, Sprachvariation. Festschrift für Gottfried Kolde zum 65. Geburtstag. Tübingen: Niemeyer, 325–344.

Schwitalla, Johannes (1995): Namen in Gesprächen. In: Eichler, Ernst et al. (Hrsg.). Namenforschung. Ein internationales Handbuch zur Onomastik. Berlin, New York: de Gruyter, 498–504.

Schwitalla, Johannes (1991): Das Illustrieren – eine narrative Textsorte mit zwei Varianten. In: Dittmann, Jürgen, Hannes Kästner und Johannes Schwitalla (Hrsg.). Erscheinungsformen der deutschen Sprache. Literatursprache, Alltagssprache, Gruppensprache, Fachsprache. Berlin: Erich Schmidt, 189–204.

Schwitalla, Johannes und Jürgen Streeck (1989): Subversive Interaktionen. Sprachliche Verfahren der sozialen Abgrenzung in einer Jugendlichengruppe. In: Hinnenkamp, Volker und Margret Selting (Hrsg.). Stil und Stilisierung. Arbeiten zur interpretativen Soziolinguistik. Tübingen: Niemeyer, 230–251.

Scott Shenk, Petra (2007): „I'm Mexican, remember?" Constructing ethnic identities via authenticating discourse. In: Journal of Sociolinguistics 11, 194–220.
Selting, Margret (2012): Complaint stories and subsequent complaint stories with affect displays. In: Journal of Pragmatics 44, 387–415.
Selting, Margret (2004): Listen: Sequenzielle und prosodische Struktur einer kommunikativen Praktik – eine Untersuchung im Rahmen der Interaktionalen Linguistik. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 23, 1–46.
Selting, Margret (1987): Verständigungsprobleme. Eine empirische Analyse am Beispiel der Bürger-Verwaltungs-Kommunikation. Tübingen: Niemeyer.
Selting, Margret et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 10, 353–402.
Selting, Margret und Elizabeth Couper-Kuhlen (2001): Forschungsprogramm „Interaktionale Linguistik". In: Linguistische Berichte 187, 257–287.
Selting, Margret und Elizabeth Couper-Kuhlen (2000): Argumente für die Entwicklung einer Interaktionalen Linguistik. In: Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 1, 76–95.
Senft, Gunter (2003): Ethnolinguistik. In: Beer, Bettina und Hans Fischer (Hrsg.). Ethnologie. Einführung und Überblick. Berlin: Reimer, 255–270.
Silverstein, Michael (2003): Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. In: Language and Communication 23, 193–229.
Silverstein, Michael (1979): Language structure and linguistic ideologies. In: Clyne, Paul R., William F. Hanks und Carol L. Hofbauer (Hrsg.). The elements, a parasession on linguistic units and levels, April 20–21, 1979 including papers from the Conference on Non-Slavic Languages of the USSR, April 18, 1979. Chicago: Chicago Linguistic Society, 193–247.
Simon-Vandenbergen, Anne-Marie (1992): The interactional utility of *of course* in spoken discourse. In: Occasional Papers in Systemic Linguistics 6, 213–226.
Soukup, Barbara (2012): Current issues in the social psychological study of „language attitudes": Constructionism, context, and the attitude-behavior link. In: Language and Linguistics Compass 6, 212–224.
Spiegel, Carmen und Thomas Spranz-Fogasy (2001): Aufbau und Abfolge von Gesprächsphasen. In: Brinker, Klaus et al. (Hrsg.). Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1241–1252.
Spohn, Cornelia (Hrsg.). (2006): Zweiheimisch. Bikulturell leben in Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
Spreckels, Janet (2009): „ich hab einfach gedacht" – Stellungnahme und Positionierung durch *einfach* in Erklärinteraktionen. In: Günthner, Susanne und Jörg Bücker (Hrsg.). Grammatik im Gespräch. Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung. Berlin: de Gruyter, 115–146.
Spreckels, Janet (2008): Identity narration in small stories among German adolescent girls. In: Narrative Inquiry 18, 393–413.
Spreckels, Janet (2006): *Britneys, Fritten, Gangschta und wir.* Identitätskonstitution in einer Mädchengruppe. Eine ethnographisch-gesprächsanalytische Untersuchung. Frankfurt a.M.: Lang.
Stehl, Thomas (Hrsg.). (2011a): Sprachen in mobilisierten Kulturen: Aspekte der Migrationslinguistik. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
Stehl, Thomas (2011b): Sprachen und Diskurse als Träger und Mittler mobiler Kulturen. Kommunikative Aspekte der Migrationslinguistik. In: Stehl, Thomas (Hrsg.). Sprachen in mobi-

lisierten Kulturen: Aspekte der Migrationslinguistik. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 39–55.

Stein, Stephan (1995): Formelhafte Sprache. Untersuchung zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch. Frankfurt a.M.: Lang.

Stein, Stephan (2011): Kommunikative Praktiken, kommunikative Gattungen und Textsorten. Konzepte und Methoden für die Untersuchung mündlicher und schriftlicher Kommunikation im Vergleich. In: Birkner, Karin und Dorothee Meer (Hrsg.). Institutionalisierter Alltag: Mündlichkeit und Schriftlichkeit in unterschiedlichen Praxisfeldern. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung, 8–27.

Steinke, Ines (1998): Validierung: Ansprüche und deren Einlösung im Forschungsprogramm Subjektive Theorien. In: Witte, Erich H. (Hrsg.). Sozialpsychologie der Kognition: Soziale Repräsentationen, subjektive Theorien, soziale Einstellungen. Lengerich: Pabst, 120–148.

Stenström, Anna-Brita (2009): Vague category markers in London and Madrid youthspeak. In: Bowen, Rhonwen, Mats Mobärg und Sölve Ohlander (Hrsg.). Corpora and Discourse – and Stuff. Papers in Honour of Karin Aijmer. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 287–295.

Stevenson, Patrick und Jenny Carl (2010): Language and Social Change in Central Europe. Discourses on Policy, Identity and the German Language. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Stivers, Tanya (2008): Stance, alignment, and affiliation during storytelling: When nodding is a token of affiliation. In: Research on Language and Social Interaction 41, 31–57.

Stivers, Tanya und Federico Rossano (2010): Mobilizing response. In: Research on Language and Social Interaction 43, 3–31.

Stokoe, Elizabeth (2012): Moving forward with membership categorization analysis: Methods for systematic analysis. In: Discourse Studies 14, 277–303.

Stokoe, Elizabeth (2009): Doing actions with identity categories: complaints and denials in neighbor disputes. In: Text and Talk 29, 75–97.

Stokoe, Elizabeth (2003): Mothers, single women and sluts: Gender, morality and membership categorization in neighbour disputes. In: Feminism & Psychology 13, 317–344.

Stoltenburg, Benjamin (2012): „ich will jetzt nicht sagen Reparaturen, aber...“– Eine Gesprächsstrategie zur Indizierung von Problemstellen. In: GIDI-Arbeitspapiere 47. Online unter: http://audiolabor.uni-muenster.de/gidi/ (26.01.2013).

Stroncik, Sigrun. o.J. Alltagsdeutsch. Online unter http://www.dw.de/popups/pdf/5503259/text-und-%C3%BCbungen-zum-ausdrucken-pdf.pdf (26.01.2013).

Stude, Juliane (2013): Kinder sprechen über Sprache. Eine Untersuchung zu interaktiven Ressourcen des frühen Erwerbs metasprachlicher Kompetenzen. Stuttgart: Fillbach bei Klett.

Talmy, Steven (2011): The interview as collaborative achievement: Interaction, identity, and ideology in a speech event. In: Applied Linguistics 32, 25–42.

Talmy, Steven (2010): Qualitative interviews in applied linguistics: From research instrument to social practice. In: Annual Review of Applied Linguistics 30, 128–148.

Talmy, Steven und Keith Richards (2011): Theorizing qualitative research interviews in applied linguistics. In: Applied Linguistics 32, 1–5.

Tannen, Deborah ([2]2007): Talking Voices. Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse. Cambridge: Cambridge University Press.

Tashakkori, Abbas und Charles Teddlie (2003): The past and future of mixed methods research: From data triangulation to mixed model designs. In: Tashakkori, Abbas und

Charles Teddlie (Hrsg.). Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research. Thousand Oaks: Sage, 671–701.

Terraschke, Agnes (2007): Use of general extenders by German non-native speakers of English. In: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 45, 141–160.

Terraschke, Agnes und Janet Holmes (2007): „Und tralala“: Vagueness and general extenders in German and New Zealand English. In: Cutting, Joan (Hrsg.). Vague Language Explored. Houndmills: Palgrave Macmillan, 198–220.

Tertilt, Hermann (1996): Turkish Power Boys. Ethnographie einer Jugendbande. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Thaler, Verena (2012): Mitigation as modification of illocutionary force. In: Journal of Pragmatics 44, 907–919.

Thimm, Caja (2003): Kommunikative Konstruktion der sozialen Kategorie „Alter“ im Gespräch. In: Fiehler, Reinhard und Caja Thimm (Hrsg.). Sprache und Kommunikation im Alter. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 72–92.

Thüne, Eva-Maria (2011): „Ich möchte gern Deutsch perfekt sprechen“ – Reflexionen zum „fremden“ Akzent in italienisch-deutschen Sprachbiographien. In: Betten, Anne und Eva-Maria Thüne (Hrsg.). Sprache und Migration. Linguistische Fallstudien. Rom: Aracne, 227–259.

Thüne, Eva-Maria (2009): Dinge als Gefährten. Objekte und Erinnerungsgegenstände in Bettens Israel-Korpus der ersten Generation. In: Dannerer, Monika et al. (Hrsg.). Gesprochen – geschrieben – gedichtet. Variation und Transformation von Sprache. Berlin: Erich Schmidt, 189–204.

Thüne, Eva-Maria (2001): Erinnerung auf Deutsch und Italienisch – zweisprachige Individuen erzählen. In: Muttersprache 3, 255–277.

Thurmair, Maria (2001): Vergleiche und Vergleichen. Eine Studie zu Form und Funktion der Vergleichsstrukturen im Deutschen. Tübingen: Niemeyer.

Thurmair, Maria (1989): Modalpartikeln und ihre Kombinationen. Tübingen: Niemeyer.

Tophinke, Doris (2002): Lebensgeschichte und Sprache. Zum Konzept der Sprachbiographie aus linguistischer Sicht. In: Bulletin VALS-ASLA 76, 1–14.

Tophinke, Doris und Evelyn Ziegler (2006): „Aber bitte im Kontext!“ Neue Perspektiven der dialektologischen Einstellungsforschung. In: OBST 71, 205–224.

Tophinke, Doris und Evelyn Ziegler (2002): Plädoyer für eine kontextsensitive Modellierung von Spracheinstellungen. In: Wiesinger, Peter (Hrsg.). Akten des X. Internationalen Germanistenkongresses Wien 2000 „Zeitenwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert“. Bern: Peter Lang, 187–193.

Tracy, Rosemarie (2011): Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen. In: Eichinger, Ludwig, Albrecht Plewnia und Melanie Steinle (Hrsg.). Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Integration. Tübingen: Narr, 69–100.

Trautmann, Thomas (2010): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele. Wiesbaden: VS Verlag.

Treichel, Bärbel (2004): Identitätsarbeit, Sprachbiographien und Mehrsprachigkeit, Autobiographisch-narrative Interviews mit Walisern zur sprachlichen Figuration von Identität und Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Lang.

Twilfer, Daniela (2012): Dialektgrenzen im Kopf. Der westfälische Sprachraum aus volkslinguistischer Perspektive. Bielefeld: Verlag für Regionalgeschichte.

Uhmann, Susanne (1989): Interviewstil: Konversationelle Eigenschaften eines sozialwissenschaftlichen Erhebungsinstruments. In: Hinnenkamp, Volker und Margret Selting (Hrsg.).

Stil und Stilisierung. Arbeiten zur interpretativen Soziolinguistik. Tübingen: Niemeyer, 125–165.
van Deemter, Kees (2010): Not Exactly: In Praise of Vagueness. Oxford: OUP Oxford.
van Langenhove, Luk und Rom Harré (1994): Cultural stereotypes and positioning theory. In: Journal for the Theory of Social Behavior 24, 359–372.
Vandermeeren, Sonja (2005): Research on language attitudes. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.). Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: de Gruyter, 1318–1332.
Veronesi, Daniela (2010): „Zu wem ghör i jetz?“ bzw. „due lingue che sono entrambe mie“. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 40, 83–106.
Volgger, Marie-Luise (2010): „Wenn man mehrere Sprachen kann, ist es leichter, eine weitere zu lernen…“ Einblicke in die Mehrsprachigkeitsbewusstheit lebensweltlich mehrsprachiger FranzösischlernerInnen. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 15, 169–198.
Wagner, Melanie M. (2009): Lay linguistics and school teaching. An empirical sociolinguistics study in the Moselle-Franconian dialect area. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
Wahrig-Burfeind, Renate (Hrsg.) ([8]2006): Wahrig. Deutsches Wörterbuch. Gütersloh, München: Wissen Media Verlag.
Warren, Carol A. B. (2002): Qualitative interviewing. In: Gubrium, Jaber F. und James A. Holstein (Hrsg.). Handbook of Interview Research. Context & Method. London: Sage, 83–101.
Watson, Rod (1997): Some general reflections on „categorization“ and „sequence“ in the analysis of conversation. In: Hester, Stephen und Paul Eglin (Hrsg.). Culture in Action. Studies in the Membership Categorization Analysis. Washington: University Press of America, 49–75.
Weatherall, Ann (2011): *I don't know* as a prepositioned epistemic hedge. In: Research on Language and Social Interaction 44, 317–337.
Webster, Cynthia (1996): Hispanic and Anglo Interviewer and respondent ethnicity and gender: The impact on survey response quality. In: Journal of Marketing Research XXXIII, 62–72.
Wei, Li (2007a): Dimensions of Bilingualism. In: Wei, Li (Hrsg.). The Bilingualism Reader. London, New York: Routledge, 3–22.
Wei, Li (2007b): Methodological issues in the study of bilingualism. In: Wei, Li (Hrsg.). The Bilingualism Reader. London, New York: Routledge, 495–504.
Weinrich, Harald ([3]2005): Textgrammatik der deutschen Sprache. Hildesheim: Georg Olms Verlag.
Weiss, Karin (2005): Nach der Wende: Vietnamesischer Vertragsarbeiter und Vertragsarbeiterinnen in Ostdeutschland heute. In: Weiss, Karin und Mike Dennis (Hrsg.). Erfolg in der Nische? Die Vietnamesen in der DDR und in Ostdeutschland. Münster: LIT, 77–96.
Wenger, Etienne (1998): Communities of practice. Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.
Wengraf, Tom (2001): Qualitative Research Interviewing. Biographic Narrative and Semi-Structured Methods. London: SAGE.
Werlen, Iwar (2010): *Genau* als Hörersignal im (Schweizer-)Deutschen. In: Harden, Theo und Elke Hentschel (Hrsg.). 40 Jahre Partikelforschung. Tübingen: Stauffenburg, 345–358.
Werlen, Iwar (1986a): Sprachbiographien von Ausländern in der zweiten Generation. Arbeitsbericht zu einem soziolinguistischen Projekt. Teil A: Arbeitsbericht. Bern (Arbeitspapier 20 a) [Universität Bern, Institut für Sprachwissenschaft].

Werlen, Iwar (1986b): Sprachbiographien von Ausländern in der zweiten Generation. Arbeitsbericht zu einem soziolinguistischen Projekt. Teil B: Transkript eines Beispielinterviews. Bern (Arbeitspapier 20 a) [Universität Bern, Institut für Sprachwissenschaft].

Wetherell, Margret (2007): A step too far: Discursive psychology, linguistic ethnography and questions of identity. In: Journal of Sociolinguistics 11, 661–681.

Widdicombe, Sue (1998): „But don't class yourself": The interactional management of category membership and non-membership. In: Antaki, Charles und Sue Widdicombe (Hrsg.). Identities in talk. London: Sage, 52–70.

Wiese, Heike (2012): Kiez-Deutsch. Ein neuer Dialekt entsteht. München: Beck.

Wiese, Heike (2011a): Führt Mehrsprachigkeit zum Sprachverfall? Populäre Mythen vom „gebrochenen Deutsch" bis zur „doppelten Halbsprachigkeit" türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland. In: Ozil, Şeyda, Michael Hofmann und Yasemin Dayioglu-Yücel (Hrsg.). Türkisch-deutscher Kulturkontakt und Kulturtransfer. Göttingen: V&R, 73–84.

Wiese, Heike (2011b): *So* as a focus marker in German. In: Linguistics 49, 991–1039.

Wiese, Heike (2003): „Ich mach dich Messer": Grammatische Produktivität in Kiez-Sprache („Kanak Sprak"). In: Linguistische Berichte 207, 245–273.

Willkop, Eva-Maria (1988): Gliederungspartikeln im Dialog. München: Iudicium.

Wilton, Antje und Martin Stegu (2011): Bringing the „folk" into applied linguistics. An introduction. In: AILA Review 24, 1–14.

Winter, Joanne (1992): Discourse as a resource: Methods of collecting language attitudes. In: Australian Review of Applied Linguistics 15, 1–22.

Wodak, Ruth (1983): Eigentlich habe ich meine Mutter sehr gerne... Sozio- und psycholinguistische Überlegungen zur Partikelverwendung. In: Weydt, Harald (Hrsg.). Partikeln und Interaktion. Tübingen: Niemeyer, 203–212.

Wolf, Ricarda (1999): Soziale Positionierungen im Gespräch. In: Deutsche Sprache 1, 69–94.

Wong, Wan-chi (1998): Subjektive Theorien und soziale Repräsentationen von Erziehungszielen bei deutschen und chinesischen Lehrern. Frankfurt a.M.: Lang.

Wooffitt, Robin und Sue Widdicombe (2006): Interaction in Interviews. In: Drew, Paul, Geoffrey Raymond und Darin Weinberg (Hrsg.). Talk and Interaction in Social Research Methods. London: SAGE, 28–49.

Woolard, Kathryn A. (1998): Language ideology as a field of inquiry. In: Schieffelin, Bambi B., Kathryn A. Woolard und Paul V. Kroskrity (Hrsg.). Language Ideologies. Practice and Theory. Oxford: Oxford University Press, 3–47.

Woolard, Kathryn A. und Bambi B. Schieffelin (1994): Language ideology. In: Annual Review of Anthropology 23, 55–82.

Wortham, Stanton und Vivian Gadsden (2006): Urban fathers positioning themselves through narrative: an approach to narrative self-construction. In: De Fina, Anna, Deborah Schiffrin und Michael Bamberg (Hrsg.). Discourse and Identity. Cambridge: Cambridge University Press, 314–341.

Wortham, Stanton et al. (2011): Interviews as interactional data. In: Language in Society 40, 39–50.

Zhang, Grace (2011): Elasticity of language. In: Intercultural Pragmatics 8, 571–599.

Zhang, Qiao (1998): Fuzziness – vagueness – generality – ambiguity. In: Journal of Pragmatics 29, 13–31.

Zifonun, Gisela (2000): „Man lebt nur einmal." Morphosyntax und Semantik des Pronomens *man*. In: Deutsche Sprache 28, 232–253.

Zifonun, Gisela et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. Berlin, New York: de Gruyter.